



# POLITIQUES EN MATIERE D'EDUCATION ET DE FORMATION AU SEIN DU SEMESTRE EUROPEEN

INVESTISSEMENT PUBLIC, POLITIQUES PUBLIQUES, DIALOGUE SOCIAL ET  
MODELES DE PRIVATISATION EN EUROPE



# **POLITIQUES EN MATIERE D'EDUCATION ET DE FORMATION AU SEIN DU SEMESTRE EUROPEEN**

INVESTISSEMENT PUBLIC, POLITIQUES PUBLIQUES, DIALOGUE SOCIAL  
ET MODELES DE PRIVATISATION EN EUROPE

Professeur Howard Stevenson  
Lesley Hagger-Vaughan  
Alison Milner  
Emily Winchip

Faculté des sciences sociales Université de Nottingham

Publié par le Comité syndical européen de l'éducation - Bruxelles , Avril 2017

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.



Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission européenne. Cette publication n'engage que son auteur et la Commission n'est pas responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations qui y sont contenues.



# AVANT-PROPOS

L'éducation de qualité a pour principal objectif de développer le potentiel de chaque individu et de constituer une base solide pour l'édification d'une société juste, démocratique et pacifique. A cette fin, les principes qui sous-tendent l'éducation doivent être la justice, l'équité et la qualité. L'éducation est également jugée indispensable au renforcement de la productivité, de la concurrence et de l'innovation – moteurs de la croissance économique. Toutefois, depuis une décennie, les professionnel(le)s de l'enseignement sont confronté(e)s aux conséquences sévères de la crise financière sur les jeunes et la société, ainsi que sur leurs conditions de travail et leurs droits.

L'Union européenne a répondu à ces problèmes en adoptant la stratégie Europe 2020 pour une croissance économique durable et intelligente. L'éducation, l'emploi, la lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale sont au cœur de cette stratégie et de l'élaboration des politiques de l'UE coordonnées au travers du processus du Semestre européen. Depuis l'introduction du Semestre européen et des mesures d'austérité budgétaire, assortie d'une application strictes des objectifs fiscaux (limitant le déficit des gouvernements à 3 % et leur dette publique 60 % du PIB) qui forment le cadre de la stratégie Europe 2020, l'attitude des gouvernements qui adoptent unilatéralement leurs décisions et leurs ajustements, ainsi que les politiques antisyndicales menées avec détermination par certains pays européens, ont conduit à une limitation, voire à la suppression totale, de la participation des syndicats aux négociations entourant les droits et les conditions de travail du personnel de l'éducation et les réformes nationales de l'enseignement et de la formation.

Les syndicats de l'enseignement signalent une recrudescence des problèmes, en particulier dans le domaine du dialogue social. Les mesures ayant une incidence sur les enseignant(e)s et la communauté scolaire sont décidées en l'absence de consultations formelles des partenaires sociaux, notamment lorsqu'il s'agit des réformes de l'éducation et de la formation ou de questions professionnelles. Cette absence de participation des syndicats de l'enseignement dans le cadre des réformes de l'éducation et de la formation se révèle d'autant plus problématique en cette période où se confirment un glissement vers une exploitation commerciale de l'enseignement et une volonté d'aligner le secteur sur un « modèle d'entreprise ».

Afin de sensibiliser le public et de renforcer la participation à l'« espace politique » du Semestre européen pour l'éducation et la formation, tant à l'échelon national qu'europpéen, le Comité syndical européen de l'éducation (CSEE) a lancé en 2015 le projet « *Investir dans l'éducation : renforcer l'implication des syndicats de l'enseignement dans le Semestre européen pour l'éducation et la formation* ». L'Université de Nottingham s'est vu confier la conduite d'une étude visant à identifier les effets de la coordination politique du Semestre européen sur les réformes nationales de l'éducation et de la formation, ainsi que la nature évolutive de l'investissement dans ces deux secteurs et le développement des partenariats public/privé. Résultat d'une étude de deux ans conduite par le département Education de l'Université de Nottingham, le présent rapport est également le fruit des travaux menés conjointement par les membres du Groupe consultatif du projet - DLF (Danemark), FLC-CGIL (Italie), FLESTU (Lituanie), MUT (Malte) et ESTUS (Slovénie) – qui ont apporté en permanence leur précieuse contribution à cette importante initiative.

Susan Flocken  
Directrice européenne

# TABLE DES MATIERES

<b>1</b>	<b>PRESENTATION DU SEMESTRE EUROPEEN</b>	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>LE SEMESTRE EUROPEEN ET LES POLITIQUES EDUCATIVES DES ETATS MEMBRES: ÉTABLIR DES LIENS</b>	<b>8</b>
<b>3</b>	<b>LE SEMESTRE EUROPEEN EN ACTION : ETUDE DE CAS PAR PAYS</b>	<b>42</b>
<b>4</b>	<b>LE SEMESTRE EUROPEEN ET LES POLITIQUES EDUCATIVES DES ETATS MEMBRES DE L'UE</b>	<b>59</b>
<b>ANNEXE 1</b>	<b>MÉTHODES DE RECHERCHE ET COLLECTION DE DONNÉES/ANALYSE</b>	<b>63</b>
<b>ANNEXE 2</b>	<b>REONDANTS A L'ENQUETE</b>	<b>64</b>
<b>ANNEXE 3</b>	<b>PAYS MEMBRES DE L'UE QUI ONT FAIT L'EXPÉRIENCE D'UN DÉCLIN DE PIB, DÉFICIT/DETTE BRUTE EXCÉDENT LES LIMITES EXIGÉES PAR LE PSC ET ONT EFFECTUÉ DES RÉDUCTIONS DES DÉPENSES PUBLIQUES GLOBALES ENTRE 2008 ET 2015</b>	<b>67</b>
<b>ANNEXE 4</b>	<b>PAYS MEMBRES DE L'UE SOUMIS À LA PROCÉDURE DE DÉSÉQUILIBRE MACROÉCONOMIQUE ET À LA PROCÉDURE DE DÉFICIT EXCESSIF</b>	<b>69</b>
<b>ANNEXE 5</b>	<b>PAYS MEMBRES DE L'UE QUI ONT RÉDUIT LES DÉPENSES PUBLIQUES GLOBALES ET LES DÉPENSES CONSACRÉES À L'ÉDUCATION</b>	<b>70</b>
<b>ANNEXE 6</b>	<b>REPNSES A L'ENQUETE</b>	<b>72</b>
<b>ACRONYMES</b>		<b>80</b>

# 1 PRÉSENTATION DU SEMESTRE EUROPÉEN

## 1.1 LE SEMESTRE EUROPÉEN: QU'EST-CE QUE C'EST ?

Suite à la crise économique de 2008, la Commission européenne a mis en place une stratégie étendue sur dix ans destinée à stimuler la croissance et l'emploi. Cette stratégie, *Europe 2020*, (Commission européenne, 2010), définit une série d'objectifs prioritaires dans les cinq domaines clés suivants : emploi et croissance, investissement, changement climatique, éducation, et pauvreté et inclusion. Au travers de ces différents objectifs, la stratégie *Europe 2020* vise à garantir la responsabilité fiscale, à favoriser l'investissement et à promouvoir les réformes structurelles dans et entre les Etats membres de l'UE.

Le Semestre européen se définit en réalité comme un mécanisme de gouvernance offrant un aperçu général des avancées réalisées par les Etats membres pour atteindre les objectifs de la stratégie *Europe 2020*. Le Semestre européen est un processus à la fois rétroactif (surveillance et suivi annuel) et proactif (recommandations pour les initiatives futures). Il s'agit principalement d'une forme de gouvernance économique, s'intéressant à la gestion fiscale et budgétaire des Etats membres, bien que la stratégie *Europe 2020* cible également des questions environnementales ou sociales, comme l'éducation.

Le Semestre européen a été introduit en 2011, dans le cadre d'une série de réformes visant à assurer une analyse plus minutieuse de la situation financière des Etats membres après à la crise. Avant le crash, la planification et les politiques budgétaires relevaient de la responsabilité des Etats membres et « *on ne disposait au niveau de l'UE que d'un aperçu coordonné limité des efforts déployés à l'échelle nationale* » (Commission européenne, 2015a). En regard de la crise économique, le Semestre européen vise à pallier les défaillances ou les négligences imputables aux gouvernements, ou considérées comme telles. Il s'agit d'un ensemble de mécanismes politiques, dont la plupart continuent à évoluer et à se développer.

Les objectifs fiscaux pour les Etats membres ont été fixés en 1992 par le Traité de Maastricht et réaffirmés dans le Pacte de stabilité et de croissance (PSC) en 1997 (site de la Commission européenne). Les objectifs prioritaires du PSC consistent à maintenir les déficits à un niveau maximum de 3 % du Produit intérieur brut (PIB) et la dette publique totale à un niveau maximum de 60 % du PIB. La mise en application de ces engagements financiers a été consolidée en 1998 (mesures préventives) et en 1999 (mesures correctives), puis une nouvelle fois en 2005, lorsque des données plus précises ont été disponibles concernant la gestion des déficits.

Ces mécanismes de réglementation ont néanmoins été considérablement renforcés depuis la crise, notamment au travers de la législation « six-pack » (2011) qui a introduit la Procédure concernant les déséquilibres macroéconomiques (PDM) et la législation « two-pack » (2013) qui détermine les procédures pour l'évaluation par la Commission des déficits et des budgets au sein des Etats membres. Ces procédures ont également été influencées par l'introduction du « Pacte budgétaire » en 2013, et plus récemment en 2015, par les lignes directrices de la Commission pour une gestion plus flexible des déficits.

En substance, le processus du Semestre européen est très simple : une période d'examen accompagnée de recommandations au niveau de la Commission européenne (premier volet du Semestre), suivie d'une période de mise en œuvre au niveau de l'Etat membre (second volet du Semestre). Ce processus commence formellement en novembre par une analyse des perspectives économiques dans l'ensemble de l'UE, l'**Examen annuel de la croissance** (EAC). Viennent ensuite les analyses nationales détaillées, publiées chaque année en février sous la forme de **Rapports par pays**. Les Etats membres apportent leurs réponses aux Rapports par pays sous la forme d'un plan d'action appelé **Programme national de réforme** (PNR), lequel est à son tour suivi de la publication des **Recommandations spécifiques par pays** (RSP) adressées à chaque Etat membre.

Bien évidemment, ce résumé très succinct des processus du Semestre européen ne peut mettre en évidence toute la complexité inhérente, en pratique, au développement et à la mise en œuvre des politiques. Une explication plus précise du fonctionnement concret du Semestre européen et de l'intervention des partenaires sociaux dans ses processus est présentée dans la publication du Comité syndical européen de l'éducation

## 1.2 OBJECTIFS ET STRUCTURE DU RAPPORT

Le présent rapport a pour objectif d'établir des liens entre les processus du Semestre européen et leur incidence sur les politiques éducatives et l'organisation des services éducatifs au sein des Etats membres. Afin de pouvoir mettre en lumière ces corrélations, les données présentées portent sur quatre volets de l'éducation - correspondant chacun aux quatre chapitres qui composent le rapport:

1. *Montants des dépenses publiques consacrées à l'éducation par les Etats membres durant la période opérationnelle du Semestre européen.* L'un des principaux objectifs du Semestre européen est de garantir la « responsabilité fiscale », ainsi que le respect des dispositions du Pacte de stabilité et de croissance. Ce premier chapitre du rapport examine la situation de l'investissement public dans l'éducation durant la période opérationnelle du Semestre européen.
2. *Analyse des Recommandations spécifiques par pays (RSP) et leur incidence sur la définition des priorités pour l'éducation.* Les RSP représentent les « points d'action » clés du Semestre européen et un tremplin majeur pour les activités futures des Etats membres. Ce deuxième chapitre se penche sur la pertinence des RSP en ce qui concerne les questions éducatives et la façon dont ces dernières y sont présentées.
3. *Aperçu du degré d'implication des syndicats de l'enseignement dans le dialogue social entourant les problématiques ayant une incidence sur eux et leurs membres.* Le document « Un nouveau départ pour le dialogue social » (Commission européenne, 2015b), suivi en juin 2016 de la Déclaration éponyme connexe de la Présidence du Conseil, de la Commission européenne et des partenaires sociaux européens marque leur engagement spécifique à développer un dialogue social en relation avec le Semestre européen. Ce troisième chapitre présente le point de vue des organisations membres du CSEE à cet égard.
4. *Points de vue des organisations membres du CSEE à propos des processus de privatisation et des tendances dans ce domaine au sein des Etats membres.* Les pressions de plus en plus fortes exercées sur l'investissement public, associées aux attentes croissantes pesant sur les systèmes d'éducation, censés stimuler la croissance et l'emploi, favorisent la recherche de solutions auprès du secteur privé pour combler le déficit entre les ressources publiques et la demande sociétale. Ce quatrième et dernier chapitre du rapport présente les résultats d'une enquête menée auprès des organisations membres du CSEE, analysant les occurrences et les modèles de privatisation au sein de l'UE et du continent européen en général.

Outre les données susmentionnées, le rapport présente cinq études de cas par pays (Danemark, Italie, Lituanie, Malte et Slovaquie), apportant davantage de précisions sur l'interface entre les programmes de l'UE et leur incidence sur les politiques éducatives des Etats membres. Ces études de cas mettent également en lumière le niveau d'influence qu'estiment avoir eu les partenaires sociaux de l'éducation sur le Semestre européen au sein des Etats membres.

Le présent rapport se base sur une recherche conduite entre mars 2016 et mars 2017 pour le projet « *Investir dans l'éducation : renforcer l'implication des syndicats de l'enseignement dans le Semestre européen pour l'éducation et la formation* » (référence de la Commission européenne - VS/2015/0329). Toutes les informations concernant la méthodologie et les processus utilisés pour la collecte des données sont présentés en détail à l'Annexe 1. Les informations complètes concernant l'enquête précitée sont présentées à l'Annexe 2.

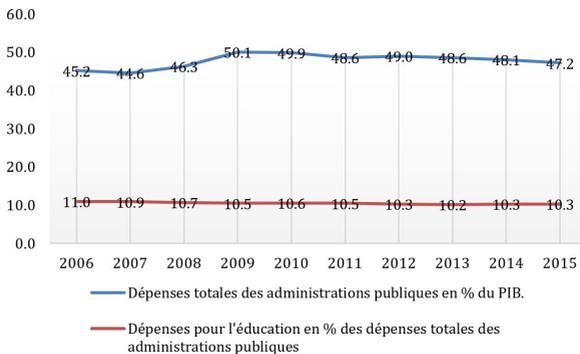
# 2 LE SEMESTRE EUROPÉEN ET LES POLITIQUES ÉDUCATIVES DES ETATS MEMBRES: ÉTABLIR DES LIENS

## 2.1 LE SEMESTRE EUROPÉEN ET LES POLITIQUES ÉDUCATIVES : INCIDENCE SUR L'INVESTISSEMENT PUBLIC

### 2.1.1 Dépenses totales des administrations publiques après la crise

La crise financière mondiale de 2007-2008 et la récession qui y est associée ont exercé une pression sans précédent sur les économies nationales de l'ensemble des Etats membres. Face au risque de voir la viabilité des finances publiques compromise à long terme dans la région, la Commission européenne et l'Europe des 27 ont pris des mesures pour stabiliser la dette et les déficits fiscaux. Ces mesures ont conduit à une diminution des dépenses dans le secteur public et à la définition de nouvelles priorités pour le financement dans les domaines touchés par la crise, tels que la santé et la protection sociale. Paradoxalement, alors que l'investissement public dans l'éducation et la formation de haute qualité était jugé indispensable pour relancer la croissance économique, la productivité et la concurrence, l'éducation a été durement touchée par des restrictions budgétaires généralisées (Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2013).

Figure 1. Dépenses totales des administrations publiques et dépenses pour l'éducation, exprimées en % du PIB



Source: Eurostat (2017)

Au cours de cette même période, les données financières les plus récentes compilées par Eurostat - une direction générale de la Commission européenne chargée de l'information statistique à l'échelle communautaire - indiquent que le montant des dépenses publiques injecté dans l'éducation par les 28 Etats membres de l'UE, exprimé en pourcentage du PIB, est resté généralement stable entre 2006 et 2015, n'enregistrant qu'une légère diminution globale comprise entre 5 et 4,9 %. Toutefois, toujours au cours de cette période, le montant des dépenses publiques générales, exprimé en pourcentage du PIB, a enregistré une augmentation de 2 % pour

<sup>1</sup> Les Etats membre de l'UE-27 sont les suivants : Allemagne, Autriche, Belgique, Bulgarie, Chypre, Danemark, Espagne, Estonie, France, Finlande, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Lettonie, Lituanie, Luxembourg, Malte, Pologne, Pays-Bas, Portugal, République slovaque, République tchèque, Roumanie, Royaume-Uni, Slovénie et Suède. La Croatie a rejoint l'UE en 2013.

atteindre 47,2 %, alors que le montant des dépenses publiques pour l'éducation est passé de 11 % en 2006 à 10,3 % en 2015 (Eurostat, 2017). C'est pourquoi il convient de se montrer prudent vis-à-vis de l'analyse des dépenses publiques pour l'éducation dans l'ensemble des Etats membres exprimées en pourcentage du PIB, dans la mesure où elle ne prend en compte ni les disparités en matière de croissance, ni la diminution du PIB au niveau des Etats membres, ni les nouvelles décisions nationales ou extérieures régissant les priorités en matière de financement. Comme le souligne Eurostat, « *les données au niveau de l'UE occultent des situations disparates au sein des Etats membres* » (Eurostat, 2017).

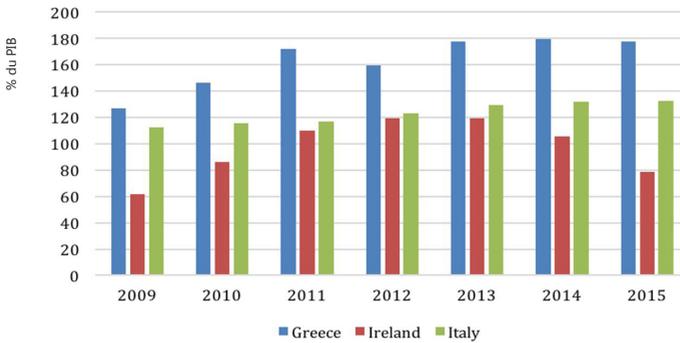
## 2.1.2 Pacte de stabilité et de croissance et coupes budgétaires dans les dépenses publiques

Une analyse comparative plus détaillée, année par année, des statistiques financières des gouvernements par rapport à leurs dépenses publiques révèle l'ampleur de la crise pour la santé des 28 Etats membres de l'UE et l'impact des mécanismes de gouvernance économique sur la durabilité des finances publiques (voir Annexe 3). Alors que, en 2008, le PIB restait stable dans la plupart des 28 Etats membres, en 2009, tous les pays sauf un ont enregistré une diminution de leur PIB. Bien que l'on ait pu observer certains signes de reprise en 2010 et 2011, plusieurs économies nationales ont à nouveau enregistré une récession en 2012 et 2013. Entre 2005 et 2015, l'évolution globale du PIB réel était négative en Grèce, en Italie et au Portugal. Par ailleurs, entre 2008 et 2015, la quasi-totalité des Etats membres de l'UE n'ont pas été en mesure de respecter les conditions du Pacte de stabilité et de croissance durant au moins un exercice financier. De 2009 à 2015, les gouvernements de 25 Etats de l'UE ont enregistré un déficit général de plus de 3 % durant un ou plusieurs exercices financiers, tandis que six pays (Croatie, France, Grèce, Portugal, Espagne et Royaume-Uni) n'ont *jamais* pu répondre aux conditions, quel que soit l'exercice financier. Les déficits les plus importants ont été observés en Grèce (-15,1 % en 2009 et -13,2 % en 2013) et en Irlande (-13,8 % en 2009 et -32,1 % en 2010). En revanche, la dette brute de 17 Etats membres s'est élevée à plus de 60 % du PIB durant un ou plusieurs exercices financiers, et *chaque année* pour 11 d'entre eux (Allemagne, Autriche, Belgique, France, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Malte, Portugal et Royaume-Uni). De même, la Croatie, Chypre, les Pays-Bas et l'Espagne ont vu leur dette augmenter au cours de 5 à 6 exercices financiers. Les dettes brutes les plus importantes ont été enregistrées en Grèce, année après année, passant de 126,7 % du PIB en 2009 à 179,7 % en 2014 ; en Italie, de 112,5 % en 2009 à un taux record de 132,3 % en 2015 ; et en Irlande, qui a vu sa dette brute doubler entre 2009 et 2012, passant de 61,7 % à 119,5 %. Les pays n'ayant à aucun moment pu se soumettre aux conditions du PSC au cours de la période 2009-2015, qu'il s'agisse de la dette du gouvernement ou de la dette brute, sont la France, la Grèce, le Portugal et le Royaume-Uni.

L'ampleur de ces problèmes est en partie révélée par le nombre de pays soumis à la Procédure de la Commission concernant les déséquilibres macroéconomiques et la fréquence à laquelle les Etats membres font l'objet d'examens approfondis (parmi lesquels la procédure précitée). Ces données sont présentées à l'Annexe 4.

It is perhaps unsurprising that many national governments, which experienced deficits and/or gross debts outside the SGP requirements, reduced overall public expenditure in subsequent years. What is of greater concern is that several countries chose to reduce public expenditure even though they had seemingly met the requirements of SGP in the two previous financial years. These countries (highlighted in red in Appendix 3) were Croatia, Sweden and Estonia. Whilst these reductions could be part of longer-term financial planning, they do nonetheless indicate that levels of national public expenditure are not driven entirely by EU governance mechanisms, but are the outcome of a complex range of national and EU level factors.

**Figure 2.** Etats membres de l'UE enregistrant la dette générale du gouvernement la plus élevée entre 2009 et 2015 (en % du PIB).



Source: Eurostat (2017)

On constate, probablement sans surprise, que bon nombre de gouvernements nationaux enregistrant des déficits et/ou des dettes brutes et ne répondant pas aux conditions du PSC, ont réduit les montants de l'ensemble de leurs dépenses publiques au cours des années qui ont suivi. Plus préoccupant, plusieurs pays ont choisi de réduire leurs dépenses publiques, alors qu'ils répondaient manifestement aux critères du PSC au cours des deux exercices financiers précédents. Ces pays (surlignés en rouge dans l'Annexe 3) sont la Croatie, la Suède et l'Estonie. Bien que les coupes budgétaires puissent faire partie d'un plan financier à plus long terme, elles indiquent néanmoins que le montant des dépenses publiques n'est pas uniquement dicté par les mécanismes de gouvernance de l'UE, mais qu'il dépend également d'une multitude de facteurs complexes, tant au niveau national qu'européen.

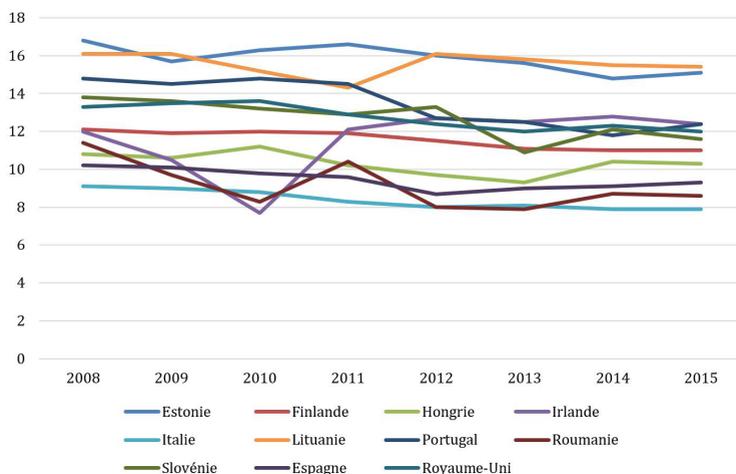
### 2.1.3 Nouvelles priorités pour les dépenses publiques au détriment de l'éducation

Lorsque les Etats membres ont introduit leurs mesures visant à diminuer les dépenses publiques<sup>2</sup>, il est devenu extrêmement fréquent d'observer une réduction des budgets de l'éducation, exprimés en pourcentage du montant total des dépenses publiques et/ou en valeur nominale. Malgré le constat selon lequel le secteur de l'éducation a eu une réaction plus tardive à la crise financière et que ses effets ont seulement commencé à se faire ressentir concrètement en 2010 (OCDE, 2015), bon nombre d'Etats membres avaient déjà réduit leurs budgets de l'éducation, sous la forme d'un pourcentage du montant total de leurs dépenses en 2008 et/ou en 2009 (voir Annexe 5). 14 pays ont réalisé des coupes budgétaires en 2008, et 19 en 2009. Etant donné que les budgets nationaux sont souvent établis longtemps à l'avance, toute modification des priorités de financement à ce stade apparaîtrait comme étant la conséquence d'une nouvelle orientation des priorités en matière de financement national ou induite par le Pacte de stabilité et de croissance, plutôt qu'une réponse directe à la crise économique et au Semestre européen, devant encore être mis en œuvre. Sur les 24 Etats membres ayant réalisé des coupes budgétaires en 2008 et/ou en 2009, 7 ont poursuivi dans ce sens en 2010 (Bulgarie, Irlande, Italie, Lettonie, Roumanie, Slovaquie et Espagne) et 10 en 2011 (Croatie, Chypre, Finlande, France, Hongrie, Italie, Portugal, Slovaquie, Espagne et Royaume-Uni). Entre 2008 et 2015, les Etats membres ayant réalisé le plus grand nombre de coupes budgétaires annuelles dans les budgets de l'éducation, en pourcentage du montant total

<sup>2</sup> Les dépenses publiques sont des dépenses directes destinées aux établissements scolaires ou des transferts effectués vers des particuliers et des entreprises privés (prêts et bourses accordés aux étudiant(e)s, financement d'activités éducatives). Selon Eurostat, le montant total des dépenses publiques pour l'éducation englobe généralement les dépenses effectuées par les autorités à différents niveaux (central, régional, local), ainsi que les fonds en provenance d'autres sources telles que le Fonds social européen (FSE). On observe un retard de deux ans et demi dans les rapports de dépenses du gouvernement pour l'éducation, présentés à Eurostat. Les données financières actuellement disponibles ne concernent que la période allant de 2006 à 2015.

de leurs dépenses, étaient les suivants : Finlande (6), Hongrie (6), Italie (6), Slovénie (6), Estonie (5), Irlande (5), Lituanie (5), Portugal (5), Roumanie (5), Espagne (5) et Royaume-Uni (5). Plus important encore, le montant des dépenses pour l'éducation exprimé en pourcentage du montant total des dépenses du gouvernement n'a pas retrouvé son niveau d'avant la crise dans 20 Etats membres sur 28.

**Figure 3.** Etats membres ayant réalisé le plus grand nombre de coupes budgétaires annuelles dans le financement de l'éducation, en pourcentage du montant total des dépenses du gouvernement entre 2008 et 2015



Source: Eurostat (2017)

## 2.1.4 Réductions nominales des dépenses pour l'éducation

Si l'analyse qui précède offre un aperçu intéressant du degré d'engagement des Etats membres en faveur de l'éducation durant la période qui a suivi la crise économique, il importe aussi d'examiner ces coupes en termes nominaux afin d'analyser les changements de perspective pour les priorités de financement au fil du temps (voir Annexe 5). A cet égard, une analyse des dépenses en millions d'euros révèle un certain degré d'instabilité dans l'ensemble des Etats membres. Sur les 28 pays de l'Union européenne, 23 ont réalisé des coupes nominales dans le financement de l'éducation durant un ou plusieurs exercices financiers entre 2008 et 2015. En 2009 et/ou en 2010, 17 Etats membres ont réduit leurs dépenses pour l'éducation, dont 5 durant les deux années. En 2009 et/ou en 2010, 11 pays avaient opéré des coupes de plus de 5 %<sup>3</sup>. Parmi ces pays, les coupes les plus importantes ont été observées en Roumanie (24 %), en Lettonie (18 %) et en Pologne (17 %).

<sup>3</sup> Les pourcentages sont arrondis au nombre entier le plus proche.

**Tableau 1.** Etats membres de l'UE ayant réalisé des coupes nominales dans les budgets de l'éducation en 2009 et/ ou 2010

	2009	2010
Réductions nominales des dépenses pour l'éducation de plus de 5 %	Estonie Hongrie Irlande Lettonie Pologne Roumanie Suède Royaume-Uni	Bulgarie Grèce Lettonie Lituanie Roumanie
Réductions nominales des dépenses pour l'éducation de 1 à 5 %	Croatie (p) Lituanie	Estonie Italie Espagne
Réductions nominales des dépenses pour l'éducation de moins de 1 %	Rép. tchèque	Irlande Slovénie

Source: Eurostat (2017)

En 2011 et/ou 2012, 14 Etats membres ont réalisé des coupes nominales dans leurs dépenses. Parmi les gouvernements ayant réalisé des coupes en 2011, 6 avaient déjà diminué leurs dépenses en 2009 et/ou en 2010. Parmi les gouvernements ayant réalisé des coupes en 2012, 9 avaient déjà diminué leurs dépenses en 2009 et/ou en 2010. En 2011, les réductions des dépenses les plus importantes ont été observées au Portugal (7 %), en Hongrie (6 %) et au Royaume-Uni (6 %) ; en 2012 les plus radicales ont été enregistrées en Roumanie (27 %) et au Portugal (18 %). Concrètement, le secteur de l'éducation en Roumanie a enregistré en 2012 les coupes les plus importantes parmi l'ensemble des Etats membres de l'UE au cours de cette période.

**Tableau 2.** Etats membres de l'UE ayant réalisé des coupes nominales dans les budgets de l'éducation en 2011 et/ ou 2012

	2011	2012
Réductions nominales des dépenses pour l'éducation de plus de 5 %	Hongrie Portugal Royaume-Uni	Chypre Grèce Hongrie Portugal Roumanie Espagne
Réductions nominales des dépenses pour l'éducation de 1 à 5 %	Croatie (p) Chypre Danemark Grèce Italie Espagne	Croatie (p) Rép. tchèque Irlande Italie Slovénie
Réductions nominales des dépenses pour l'éducation de moins de 1 %	Pays-Bas	

Source: Eurostat (2017)

Pour la période 2013-2015, les trois dernières années pour lesquelles des données sont disponibles, les dépenses pour l'éducation ont été réduites dans 18 Etats membres durant un ou plusieurs exercices financiers. En 2013, la réduction du financement apparaît moins importante qu'au cours des années précédentes, si l'on excepte notamment le Royaume-Uni (6 %), la Grèce (5 %), l'Irlande (4 %) et l'Espagne (3 %). Bien que certains Etats membres n'aient amputé leurs budgets qu'à hauteur de 1 ou 2 %, nombreux sont ceux qui avaient déjà réduit leurs dépenses pour l'éducation durant une ou plusieurs années précédentes, comme Chypre, la République tchèque et les Pays-Bas. 10 Etats membres ont réalisé des coupes nominales en 2013 - un nombre identique en 2014, mais dans une mesure plus large. Les réductions les plus importantes ont été observées à Chypre (15 %), en Croatie (8 %), en Grèce (5 %) et en Slovaquie (4 %).

**Tableau 3.** Etats membres de l'UE ayant réalisé des coupes nominales dans les budgets de l'éducation en 2013, 2014 et/ou 2015

	2013	2014	2015
<b>Réductions nominales des dépenses pour l'éducation de plus de 5 %</b>	Royaume-Uni	Croatie (p) Chypre Grèce	
<b>Réductions nominales des dépenses pour l'éducation de 1 à 5 %</b>	Grèce Irlande Luxembourg Pays-Bas Espagne	Estonie Slovénie	Grèce Slovénie
<b>Réductions nominales des dépenses pour l'éducation de moins de 1 %</b>	Chypre Rép. tchèque Pologne Slovaquie	Rép. tchèque Italie Lituanie Portugal Suède	Italie Finlande (b)

Bien que les données les plus récentes de 2015 semblent indiquer que les Etats membres ont davantage marqué leur engagement à augmenter leurs dépenses dans l'éducation (sachant que depuis cette date, seuls 4 pays ont réduit leurs dépenses nominales durant cet exercice financier), celles-ci doivent néanmoins être considérées avec précaution dans la mesure où les statistiques des finances publiques pour 2015 doivent encore être révisées. Pour cette année également, la Slovaquie et la Grèce se démarquent parmi les Etats membres, avec 5 et 3 % de coupes respectivement.

Globalement, les pays ayant enregistré les coupes nominales les plus fréquentes dans les budgets de l'éducation entre 2008 et 2015 sont la Croatie, Chypre, la République tchèque, la Grèce, l'Irlande, l'Italie, la Slovaquie, l'Espagne et le Royaume-Uni. Sur les 28 Etats membres, 11 ont davantage réduit leurs investissements nominaux en 2015 par rapport à 2008 : Croatie, Chypre, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Lettonie, Portugal, Roumanie, Slovaquie et Espagne. En conséquence, si l'on n'observe aucune diminution du financement de l'éducation en termes de pourcentage du montant total des dépenses des gouvernements, les coupes nominales ont néanmoins été ressenties par le secteur dans certains Etats membres.

A ce stade, il importe de souligner les limitations à l'analyse des dépenses en valeur nominale. Bien que les données soient utiles à l'analyse des augmentations ou diminutions des dépenses, celles-ci ne tiennent pas compte de l'inflation ou de la déflation au sein de chaque Etat membre et occultent par conséquent les déficits potentiels rencontrés par le secteur de l'éducation. Par exemple, alors que certains Etats membres semblent accroître leurs investissements dans l'éducation, bon nombre d'entre eux ont peut-être enregistré des réductions en termes réels en raison d'une augmentation des frais dans ce secteur au cours de cette période (augmentations salariales, dépenses en capital, etc.). Il n'est pas rare que le taux d'inflation dans le secteur de l'éducation soit supérieur à celui de l'Etat membre concerné. Il est donc inapproprié d'établir des comparaisons entre pays au moyen de la méthode présentée ci-dessus.

## 2.1.5 Réduction des dépenses pour l'éducation par élève/étudiant(e)

Le Groupe d'experts en matière d'indicateurs des dépenses pour l'éducation (GEI) recommande que l'indicateur de comparaison des dépenses pour l'éducation entre pays<sup>4</sup> soit basé sur les dépenses per capita (élèves/étudiant(e)s en équivalents temps plein), corrigées au moyen de la Parité du pouvoir d'achat (PPP)<sup>5</sup> en tant qu'unité de conversion (Sánchez-Barrioluengo, 2016). Cette approche permet une analyse des dépenses qui tient compte des changements démographiques de l'élève/étudiant(e). A cet égard, une tendance générale se dessine. Bien qu'une augmentation globale puisse être observée dans l'ensemble des 28 Etats membres entre 2007 et 2010<sup>6</sup>, près d'un tiers d'entre eux ont réduit leurs dépenses par élève/étudiant(e) au cours de cette même période. Les Etats membres<sup>7</sup> où les coupes budgétaires ont été les plus fréquentes se situent en Europe du Sud et du Sud-Est. Bien que la prudence reste de mise lorsque l'on établit des comparaisons entre deux séries de données, il apparaît que l'Espagne et la Roumanie réalisent le plus grand nombre de coupes budgétaires annuelles en termes de dépenses par élève/étudiant(e), tandis que la Bulgarie, la Croatie, la République tchèque, la Lettonie et Malte ont réduit leurs dépenses au cours de trois exercices financiers distincts.

**Tableau 4.** Etats membres ayant réalisé des coupes budgétaires par élève/étudiant(e) – sur la base d'équivalents plein temps<sup>8</sup>

2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Rép. tchèque Malte Portugal (d) Royaume-Uni (d)	Belgique (d) Bulgarie Estonie Espagne (d) Croatie (d) Italie Lettonie Lituanie Suède	Bulgarie Rép. tchèque Espagne Croatie Italie (d) Lettonie Roumanie	Espagne Roumanie Royaume-Uni (d)	Bulgarie Espagne Croatie (d) Chypre Lettonie (d) Malte Roumanie	République tchèque Irlande Espagne France Chypre Pays-Bas Roumanie Finlande	Malte Portugal Slovénie

Source: Eurostat (2017)

En dépit de la haute précision globale des statistiques de l'UOE, ces données demeurent incomplètes. En termes de dépenses privées pour l'éducation, peu d'informations sont disponibles sur les versements effectués au profit des établissements scolaires par d'autres entités privées (entreprises, organisations sans but lucratif, institutions religieuses). En conséquence, il est difficile de déterminer avec précision la mesure dans laquelle les fonds émanant de ces entités privées permettent de compenser les coupes budgétaires réalisées par les gouvernements dans le financement de l'éducation.

4 La Classification internationale type de l'éducation (CITE) – le cadre pour la comparaison des secteurs de l'éducation au niveau international – a été modifiée en 2011. En conséquence, les données sont classées en deux séries distinctes : la première allant jusqu'en 2011, la seconde de 2012 à 2014. Y compris dans ces tableaux, des données sont manquantes pour certains pays et certaines années.

5 La PPA permet de convertir différentes devises en une devise commune et d'égaliser les pouvoirs d'achat en éliminant les différences entre les niveaux de prix.

6 Les données pour l'UE-28 sont uniquement disponibles jusqu'à l'exercice financier 2011.

7 Sous réserve des données disponibles.

8 Dépenses annuelles par élève/étudiant au titre des établissements d'enseignement publics et privés Par niveau d'enseignement (SPA - calculs basés sur des équivalents temps plein). <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=TPS00067&lang=en>  
Dépenses annuelles par élève/étudiant(e) au titre des établissements d'enseignement Par niveau d'enseignement et orientation du programme (sur la base d'Équivalents plein temps) <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do>

## 2.1.6 Conclusion

Les données présentées ici montrent l'impact de la crise économique sur le financement de l'éducation à travers l'UE, lequel n'a toujours pas atteint son niveau d'avant la crise. La situation est inévitablement complexe, compte tenu des variations observées entre les pays et entre les différents secteurs de l'éducation au sein des pays. Nous pouvons néanmoins souligner les points essentiels suivants :

1. La crise économique de 2008 a eu un impact significatif sur les dépenses publiques en général à travers l'ensemble des Etats membres de l'UE. Sur les 28 Etats membres, 26 ont - à un moment donné - fait l'objet de la Procédure de Déficit excessif, indiquant que les conditions du PSC n'ont pas été respectées et qu'une action corrective est requise. Certains pays ont été confrontés à des situations particulièrement difficiles, sachant que le montant de leurs dépenses publiques reste largement en deçà des niveaux de 2008. Les pays ayant enregistré une chute de leur PIB ont également été confrontés à d'autres problèmes, notamment en raison de la pression déflationniste imputable aux conditions du PSC.
2. Si les dépenses publiques en % du PIB ont généralement augmenté à travers l'Union européenne, le pourcentage réservé au secteur de l'éducation a chuté entre 2006 et 2015. Ceci suggère que l'éducation a particulièrement souffert durant la crise. La crise économique, associée aux conditions imposées par le PSC, a clairement exercé une pression sur les finances publiques. Toutefois, dans le même temps, les répercussions sociales de la récession ont renforcé le besoin de définir de nouvelles priorités budgétaires, la plus manifeste étant la protection sociale. Les données présentées dans cette recherche laissent apparaître que le financement de l'éducation a été sacrifié face à ce problème.
3. L'UE commence à progresser en termes de reprise post-crise, mais la situation générale ne doit pas éclipser les problèmes récurrents que continuent à rencontrer certains pays. Malgré cette reprise, plusieurs éléments démontrent, preuves à l'appui, que l'investissement dans l'éducation reste à la traîne, sachant que certains Etats membres se montrent réticents à prendre des engagements en faveur de l'investissement dans l'éducation. Paradoxalement, l'éducation continue de payer le prix de la crise, avec les répercussions potentielles sur la croissance et l'emploi, alors qu'il s'agit d'un domaine où l'investissement public est jugé indispensable pour soutenir la reprise. L'absence de réponses à l'ensemble de ces problèmes instaure un cercle vicieux où perdurent la récession, les pressions exercées sur le financement de la protection sociale, l'éviction de l'investissement dans l'éducation et l'abandon du développement du capital humain.

## 2.2 LE SEMESTRE EUROPÉEN ET LES POLITIQUES EN MATIÈRE D'ÉDUCATION : IMPORTANCE DES RECOMMANDATIONS SPÉCIFIQUES PAR PAYS

Les Recommandations spécifiques par pays marquent l'« aboutissement » de l'intervention de la Commission européenne dans le processus du Semestre européen. Ces dernières constituent des « points d'action » à mettre en œuvre par les Etats membres. Au cours de cette recherche, nous avons appris que les RSP étaient le résultat de discussions exhaustives entre la Commission européenne et chaque Etat membre et donc le résultat d'un processus de « co-production ». Toutefois les RSP restent la propriété de la Commission européenne et leur version définitive est sanctionnée au plus haut niveau de l'institution. Le statut des RSP en tant que « recommandations » implique que les Etats membres ne sont pas tenus de les mettre en œuvre, bien que les représentant(e)s de la Commission affirment que leur nature collaborative sous-entend leur alignement logique avec les programmes et les priorités des Etats membres.

En tant que « points d'action », les RSP ont le potentiel d'influencer considérablement les politiques éducatives des Etats membres. Toutefois, il ne fait aucun doute que les préoccupations économiques dominent, vu le rôle du Semestre européen en tant que mécanisme de gouvernance économique et la volonté de la Commission européenne de renforcer son contrôle stratégique des performances économiques des Etats membres. La prédominance de ce contrôle budgétaire transparaît dans les RSP adressées à chaque Etat membre, lesquelles commencent toujours par des recommandations en lien avec la politique économique et la gestion du déficit. Celles-ci sont étroitement liées aux conditions du Pacte de stabilité et de croissance, du Pacte budgétaire et aux procédures connexes.

Au cours des chapitres suivants, nous analyserons tout d'abord dans quelle mesure les RSP reflètent les divers aspects de l'éducation (ou peuvent être considérées comme étant « en lien avec l'éducation »). Nous étudierons ensuite de manière plus détaillée certains contenus des RSP portant sur l'éducation.

### 2.2.1 Recommandations pour l'éducation émanant du Semestre européen

Cette analyse concerne les RSP depuis l'introduction du Semestre européen en 2011. Toutes les RSP ont été analysées, en identifiant celles en lien avec l'éducation. Dans le cadre de cette analyse, les RSP ont été classées en trois catégories principales : enseignement général (y compris l'éducation de la petite enfance), compétences et apprentissage tout au long de la vie, et recherche et innovation (enseignement supérieur). Elles sont présentées dans le Tableau 5.

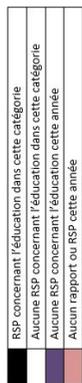
Le classement des RSP en ces trois catégories relève inévitablement de l'arbitraire et nous ne prétendons pas que la répartition proposée dans le Tableau 5 soit la plus précise. A titre d'exemple, en 2014, la Lituanie s'est vu adresser une RSP lui demandant de *trouver une solution à l'inadéquation systématique des compétences au travers d'un renforcement de la pertinence de l'enseignement par rapport au marché du travail et de la promotion de l'apprentissage tout au long de la vie*. S'il apparaît clairement que cette recommandation concerne les compétences et l'apprentissage tout au long de la vie, elle peut également être appliquée à l'enseignement général et supérieur. Le problème que pose la « catégorisation » est fréquent et doit être pris en compte lors de l'analyse de ces données.

Toutefois, en gardant cet avertissement à l'esprit, le Tableau 5 s'avère utile pour mettre certains points essentiels en évidence.

D'emblée, les données révèlent l'importance du Semestre européen pour les questions éducatives. En 2011, seuls cinq pays ont reçu un rapport exempt de RSP liées à l'éducation, contrairement à 2012 et 2013 où seuls deux pays entraient dans cette catégorie (certaines années, plusieurs pays ne se sont pas vu remettre de rapports ou de RSP, le plus souvent parce qu'ils faisaient déjà l'objet de processus distincts en lien avec leur situation financière). En 2014, chaque pays européen s'est vu adresser des RSP pour l'éducation (à l'exception de la Grèce et de Chypre, soumis au Programme d'ajustement économique).

Tableau 5. Recommandations spécifiques par pays – RSP concernant l'éducation (2011-16)

	AT	BE	BG	CY	CZ	DE	DK	EE	SE	FI	FR	GR	HR	HU	IE	TI	LT	LU	LV	MT	NL	PL	PT	RO	SE	SI	SK	UK				
2011																																
Education																																
Compétences																																
Recherche																																
2012																																
Education																																
Compétences																																
Recherche																																
2013																																
Education																																
Compétences																																
Recherche																																
2014																																
Education																																
Compétences																																
Recherche																																
2015																																
Education																																
Compétences																																
Recherche																																
2016																																
Education																																
Compétences																																
Recherche																																



La même année, sur l'ensemble des pays ayant reçu des RSP concernant l'éducation, plus d'un quart des 26 Etats membres ont reçu des recommandations portant sur tous les secteurs de l'éducation identifiés dans le Tableau 5 : enseignement général, compétences et apprentissage tout au long de la vie, recherche et innovation. En 2015 et 2016, ce schéma commence à évoluer au moment où la Commission européenne décide de réduire le nombre de RSP et de les présenter de manière plus claire. Nous avons appris au cours de cette recherche que la Commission envisageait, dans la mesure du possible, de limiter à trois le nombre de RSP, afin de permettre aux pays de concentrer leurs efforts sur ces dernières et de fixer leurs priorités. Il est donc probable que ce processus se traduise au final par une réduction des RSP concernant l'éducation. Toutefois, comme le montre le tableau, aucun argument tangible ne permet d'affirmer ce qui précède et les RSP liées à l'éducation demeurent centrales. En 2015, une vaste majorité des 26 Etats membres s'étaient vu adresser des RSP concernant l'éducation, en 2016 seuls trois pays n'en ont pas reçu pour ce secteur.

Il est clair que même en présence d'une « version élargie » du Semestre européen, formulant moins de RSP, l'éducation reste un volet essentiel du processus et la vaste majorité des pays continuent de recevoir des RSP en lien avec l'éducation, centrées sur au moins une des catégories présentées dans ce tableau.

## 2.2.2 Analyse du contenu des Recommandations spécifiques par pays concernant l'éducation

Compte tenu de la tendance à réduire le nombre de RSP, il est intéressant d'analyser de manière plus détaillée les recommandations adressées aux Etats membres en 2016 (les plus récentes au moment de la rédaction de ce rapport). La priorité accordée par le Semestre européen aux préoccupations économiques se reflète dans le nombre de RSP portant sur le rôle de l'éducation dans le cadre des réponses à apporter aux pénuries de compétences et aux problèmes du marché du travail en lien avec l'éducation. Sur les 23 pays s'étant vu adresser des RSP pour l'éducation, 11 ont reçu des recommandations dans ce domaine. Les exemples de 2016 illustrent des cas typiques - ils mettent en lumière la façon dont les politiques éducatives sont souvent perçues dans le cadre du Semestre européen en termes de politiques économiques davantage axées sur l'offre.

*Renforcer les liens entre le secteur de l'éducation et le marché du travail, notamment par une réforme du système d'apprentissage et de la formation professionnelle qui mette l'accent sur les personnes peu qualifiées. (France, RSP, 2016)*

*Accroître l'investissement dans le capital humain et apporter des solutions aux pénuries de compétences, au travers d'une amélioration de l'adéquation entre éducation et marché du travail, en renforçant la qualité de l'enseignement, en adoptant un plus grand nombre de politiques actives du marché du travail et en améliorant la formation des adultes. Renforcer le rôle des mécanismes de dialogue social. (Lituanie, RSP, 2016)*

Les exemples susmentionnés mettent en corrélation les politiques éducatives et celles du marché du travail et peuvent être considérés comme étant le type de recommandations le plus classique et prédominant chaque année dans le Semestre européen.

Cependant, les RSP de 2016 mettent également en avant que la priorité accordée à l'éducation dans le cadre du Semestre européen ne se limite pas uniquement au marché du travail ou à la croissance économique. Par exemple, sept pays ont reçu des recommandations concernant l'éducation des migrant(e)s. Cette situation devient particulièrement problématique dans bon nombre d'Etats membres et représente un défi majeur

pour les éducateurs/trices, devant s'adapter à des environnements scolaires à la fois nouveaux et de plus en plus complexes. Pour répondre à ces problèmes, les éducateurs/trices nécessitent un soutien sous la forme de ressources et d'opportunités de développement professionnel - ces recommandations occupant désormais une place prédominante dans les RSP de plusieurs pays. Autre problème récurrent, le recrutement/la qualité des enseignant(e)s. Il est clair que diverses solutions sont offertes pour appréhender cette problématique et que celles-ci pourront par conséquent présenter des variations significatives en termes d'efficacité. L'ensemble de ces questions met en lumière la nécessité d'impliquer les syndicats de l'enseignement, compte tenu des implications potentielles sur la vie professionnelle des enseignant(e)s et les informations cruciales qu'ils/elles peuvent apporter au débat.

La prédominance des considérations en lien avec le marché du travail, présentes dans les RSP pour l'éducation identifiées ci-dessus, est manifeste à tous les échelons de l'éducation, depuis l'éducation de la petite enfance à l'enseignement supérieur. Il ne s'agit donc pas d'une priorité uniquement limitée au « développement des compétences ». Par exemple, 13 pays se sont vu adresser des RSP concernant les services d'éducation de la petite enfance. De 2011 et 2016, ce secteur était au centre de 35 recommandations distinctes - lesquelles ont été adressées à certains pays durant plusieurs années consécutives. Deux cas fournissent des exemples typiques de RSP dans ce domaine :

*Multiplier les efforts pour renforcer la participation des femmes au marché du travail et augmenter le nombre d'enfants inscrits dans les établissements d'enseignement préprimaire et d'éducation de la petite enfance en assurant la stabilité du financement et de l'investissement dans les infrastructures publiques, en recrutant du personnel qualifié et en offrant un accès abordable. (Pologne, RSP, 2012)*

*Favoriser le recrutement des femmes, notamment en élargissant l'offre de services abordables pour la prise en charge des jeunes enfants. (Slovaquie, RSP, 2016)*

Ces RSP indiquent clairement que la volonté de multiplier le nombre de services abordables pour l'accueil de la petite enfance obéit à l'objectif de faciliter l'insertion des femmes au marché du travail. Raison pour laquelle cette « demande sociale » évidente (élargissement des services d'accueil et d'éducation de qualité pour la petite enfance) est souvent motivée par des impératifs économiques. A cet égard, un représentant du Semestre européen s'est montré très explicite lors d'un entretien, expliquant que, globalement, sa « dimension sociale » n'était envisagée qu'au travers de l'emploi et de l'inclusion, toujours en lien avec le marché du travail. Il a également soutenu que les bénéfices sociaux étaient uniquement pris en compte lorsqu'il existe *un impact sur l'emploi*, ajoutant que :

*L'emploi étant le facteur essentiel dans ce cas, il importe peu de savoir si l'on bénéficie ou non d'avantages pour s'occuper des enfants à la maison. S'il existe une incidence sur l'emploi, a-t-il affirmé, alors nous sommes intéressés.*

Toutefois, les RSP concernant l'Education de la petite enfance (EPE) comportent une multitude d'exemples s'inscrivant dans un programme évident d'inclusion (par exemple, la République tchèque s'est vu adresser des recommandations pour faciliter l'accès des Roms à l'EPE), tandis que les recommandations visant à rendre plus abordables les services d'accueil, à embaucher du personnel qualifié et à garantir la stabilité du financement et de l'investissement dans les infrastructures publiques (voir la Pologne ci-dessus) offrent toutes des possibilités intéressantes pour le développement d'un secteur de la petite enfance de haute qualité. Mais, le plus souvent, les recommandations manquent de spécificité concernant certains détails politiques. Par exemple, en 2016, le Royaume-Uni s'est vu recommander de *poursuivre son élargissement des services destinés à la petite enfance, en veillant à ce qu'ils soient abordables, de haute qualité et de plein exercice* (Royaume-Uni,

RSP, 2016). Ces recommandations générales sont typiques et ont pour but de laisser aux Etats membres la responsabilité de prendre les décisions plus spécifiques. Le danger réside dans le fait que ces recommandations demeurent indissociables de certaines autres RSP : au cours de la même année, le Royaume-Uni a également été invité à *prendre des mesures durables pour corriger son déficit excessif d'ici 2016-2017*. Face à une telle antilogie préconisant à la fois le développement des services et l'instauration de mesures fiscales strictes, les gouvernements auront tendance à privilégier les filières peu coûteuses, en recourant - le plus souvent - à des prestataires privés et à du personnel non qualifié (dans le prochain chapitre de ce rapport, nous verrons que ce type de service est répandu au sein de l'éducation de la petite enfance).

Pour les autres secteurs de l'éducation, les recommandations sont souvent de nature plus spécifique et préconisent non pas un élargissement des services (comme c'est généralement le cas pour l'EPE), mais bien un renforcement de l'efficacité. Cet élément apparaît très clairement en ce qui concerne les recommandations pour l'enseignement supérieur. Entre 2011 et 2016, 12 pays ont reçu des RSP pour ce secteur, soit un total de 35 recommandations. Bon nombre d'entre elles prônaient le développement de programmes de réforme avec la participation de chaque pays, ce qui témoigne une nouvelle fois d'une forme de collaboration pour la préparation des RSP, surtout lorsqu'elles concernent l'éducation. Toutefois, on relève également des recommandations défendant des orientations politiques extrêmement spécifiques, où sont encouragées les solutions du secteur privé. Par exemple, près d'un tiers des RSP pour l'enseignement supérieur préconisent le renforcement de certaines formes de partenariats public-privé et encouragent l'investissement privé dans la recherche au niveau de l'enseignement supérieur. Exemples typiques :

*... Poursuivre la réforme de l'enseignement supérieur, en garantissant une meilleure adéquation des qualifications avec les exigences du marché du travail et en renforçant la coopération entre éducation, recherche et entreprises. (Bulgarie, RSP, 2013)*

*Promouvoir l'investissement privé dans la recherche, le développement et l'innovation, notamment en consolidant la coopération entre la sphère académique et les entreprises. (Estonie, RSP, 2016)*

Ce type de collaboration entre l'enseignement supérieur et le monde de l'entreprise n'a rien de nouveau et peut être considéré comme un modèle établi pour le transfert et l'échange du savoir. Toutefois, la promotion active de l'investissement privé doit également se comprendre en regard des contraintes budgétaires actuelles, sachant que ce dernier est susceptible de devenir un substitut, plutôt qu'un complément, au financement public.

Un nombre identique de recommandations prient instamment les Etats membres d'établir un lien plus explicite entre la performance et le financement des établissements d'enseignement supérieur et d'adopter des mécanismes de financement « basés sur des incitants ». Exemples typiques (notre mise évidence) :

*Accélérer le développement et l'introduction d'une nouvelle méthodologie pour évaluer la recherche et allouer les fonds en vue d'accroître la part de financement basé sur la performance des institutions de recherche. (République tchèque, RSP, 2014)*

*Prendre de nouvelles mesures pour améliorer l'adéquation entre l'enseignement tertiaire et le marché du travail, en prévoyant notamment des incitants pour encourager la coopération entre les universités, les entreprises et la recherche. Accroître le financement basé sur la performance des universités et des institutions de recherche publiques et encourager l'investissement privé dans la recherche et*

## *l'innovation. (Espagne, RSP, 2016)*

### *Offrir des incitants pour encourager la coopération entre les universités et le monde de l'entreprise. (Portugal, RSP, 2016)*

Ici, les tendances favorables à la marchandisation et à la commercialisation au sein de l'enseignement supérieur s'affirment plus clairement, dans la mesure où les RSP encouragent des modèles de financement faisant intervenir la concurrence qui, à leur tour, sont susceptibles d'accentuer les inégalités et les divisions hiérarchiques au sein des systèmes universitaires. Sans pour autant affirmer que ces RSP reflètent une forme d'« orthodoxie politique » au sein du Semestre européen, il est néanmoins possible de distinguer une tendance à promouvoir les solutions du secteur privé dans l'enseignement supérieur. De même, il ne s'agit probablement pas d'une coïncidence si les données de notre enquête (voir chapitre 2.3) suggèrent que le comportement des institutions d'enseignement supérieur est le plus souvent comparable à celui des entreprises commerciales opérant sur un marché mondialisé.

Cet aperçu du volet « éducation » des RSP met en évidence la place importante qu'occupe ce secteur, ainsi que les divers problèmes abordés dans l'ensemble des secteurs de l'éducation. Un résumé de ces données est présenté dans le tableau ci-dessous :

**Tableau 6:** RSP concernant l'éducation et la formation 2012-2016

	Pays concernés par les RSP en 2012	Pays concernés par les RSP en 2013	Pays concernés par les RSP en 2014	Pays concernés par les RSP en 2015	Pays concernés par les RSP en 2016
Améliorer la qualité de l'éducation, améliorer les résultats scolaires et renforcer les résultats d'apprentissage des enfants défavorisés, ainsi que la participation des groupes défavorisés ou minoritaires et l'inclusion des groupes les plus défavorisés (en particulier les populations issues de la migration) dans l'enseignement général	AT, BG, HU, SK, ES	AT, BG, DE, HU, LUX, RO, SK	AT, BG, HR, CZ, DK, FR, DE, HU, IT, LT, MT, PT, RO, SK, ES, UK	AT, BG, CZ, HU, RO, SK	AT, BE, CZ, BG, RO, HU, SK
Faciliter l'accès à une éducation de la petite enfance de bonne qualité et réduire le pourcentage d'abandon scolaire précoce	HU, IT, LV, MT, PL, ES	ES, AT, HU, IT, MT, RO	AT, BE, BG, CZ, FR, DE, HU, IT, MT, PT, RO, SK, ES	BE, BG, SK, MT, RO	CZ, RO
Soutenir les écoles peu performantes et améliorer l'enseignement des compétences de base			HU, CZ	CZ	

<b>Améliorer l'enseignement/acquisition des compétences de base et réduire le pourcentage de jeunes dont les compétences de base sont insuffisantes</b>	UK	DK	CZ, MT, SE, UK	HU, LT, MT, UK	
<b>Renforcer l'attrait de la profession enseignante et la qualité de l'enseignement</b>		PL, SK	CZ, SK	SK	CZ, LT, SK
<b>Garantir la formation et le développement professionnel continu adéquats des enseignant(e)s</b>	BG	IT	CZ, HU, MT, SK	CZ, HU, MT, SK	
<b>Adopter et instaurer des réformes éducatives/scolaires</b>	BG	BG, DK	BG, FR, ES	BG, IT	
<b>Réforme des programmes scolaires</b>	BG		LV	LV	LV
<b>Améliorer les cadres d'évaluation/assurance qualité et les systèmes de qualification/contrôle des performances des élèves</b>	IT, CZ, SK	CZ, ES	HR, CZ, IT, LV		
<b>Améliorer la pertinence de l'enseignement par rapport au marché du travail, en s'attaquant plus particulièrement à la pénurie de compétences et à leur inadéquation pour favoriser l'employabilité, en accordant la priorité à l'enseignement et à la formation professionnels, aux systèmes de stages d'apprentissage et à la formation des adultes tout au long de la vie. Développer les compétences pertinentes pour l'emploi</b>	BE, CY, DK, FI, FR, IT, LV, LT, LUX, MT, PL, SK, SI, ES, UK	BE, BG, DK, ES, EE, FI, FR, HU, IT, LV, LT, LUX, MT, PL, RO, SE, SK, SI	BE, BG, HR, DK, EE, FI, FR, HU, IE, IT, LV, LT, LUX, MT, PL, PT, RO, SK, SI, ES, UK	BE, EE, FI, IT, LV, LT, UK	BE, FR, LV, LT, MT, SI, ES, UK, HR, FI, FR, PL
<b>Améliorer la transition entre les différents niveaux des systèmes d'éducation et entre l'enseignement et le marché du travail</b>	EE, IT	HU, ES, SE	HU, HR, DK, FR, SE	HU	

Accroître l'investissement dans l'éducation et la recherche	DE, NL	CZ, NL, DE	NL, DE	DE	BE, DE, IE, LT
Améliorer la qualité/l'adéquation/la durabilité/la rentabilité des dépenses publiques pour l'éducation	AT, BG, CZ, DK, HU	DK, PL	PT		IE
Soutenir la recherche et l'innovation. Investir dans les infrastructures, la recherche et l'innovation	LV, ES		EE, IT, NL, LV, DE	EE, NL, LV, DE	BE, IE, NL
Accroître l'investissement privé dans l'enseignement supérieur et la recherche, renforcer la coopération entre les entreprises et les universités, ainsi que le financement basé sur la performance	EE, LV	BG, CZ, EE, LV, SK	BG, CZ, EE, IT, PT, SK	LV	DK, PT, EE, ES
Enseignement supérieur	HU, LV	AT, EE, LV	AT, BG, CZ, HU, LV	CZ, LV	LV
Diminution de l'abandon scolaire dans l'enseignement supérieur	AT, IT	AT	AT		

### 2.2.3 Conclusions

Les données présentées ici montrent l'importance des Recommandations spécifiques par pays en regard du Semestre européen. Nous souhaitons épingler les points essentiels suivants:

1. Le Semestre européen est principalement un mécanisme de gouvernance économique, centré sur le contrôle budgétaire et fiscal. A ce titre, il n'est pas surprenant que les RSP visent en particulier à atteindre les objectifs de l'UE liés à la croissance, à l'investissement et à la gestion du déficit. Il est cependant manifeste que les RSP pour l'éducation occupent une place prédominante. Les objectifs en matière d'éducation constituent un volet important de la stratégie *Europe 2020*, ce dont témoigne l'importance des RSP pour l'éducation formulées dans le cadre du Semestre européen.
2. La prédominance des questions économiques a une incidence considérable sur les RSP en lien avec l'éducation, à deux niveaux importants. Primo, il apparaît clairement que les objectifs pour l'éducation se voient souvent accorder la priorité en raison de leur capacité à orienter les objectifs économiques, ex. les politiques éducatives sont perçues comme un levier pour les politiques économiques axées sur l'offre. En d'autres termes, les politiques éducatives sont uniquement perçues comme étant une réponse aux besoins de l'économie. Secundo, il importe de considérer toutes les RSP dans leur ensemble. En effet, les RSP encourageant l'élargissement des services d'éducation peuvent aller de pair avec celles appelant à une diminution de l'investissement public. Dans un souci de réconciliation de ces éléments contradictoires, nous arrivons à la conclusion que les RSP économiques restent prioritaires dans la mesure où elles sont associées à des volets punitifs du processus, tandis que celles liées à l'éducation peuvent être envisagées comme des recommandations « secondaires ».

3. En dépit de ce qui précède, ce serait une erreur d'affirmer que les politiques éducatives et les RSP pour l'éducation sont uniquement dictées par des exigences économiques. On peut considérer que les objectifs de la stratégie Europe 2020, et donc du Semestre européen, comportent une importante dimension sociale. Dans le cadre de cette recherche nous avons appris à plusieurs reprises que ces objectifs faisaient l'objet d'une « réévaluation » au sein de l'UE. Ce glissement reflète un certain nombre de problèmes connexes, tels que la crise des migrant(e)s et l'impact à long terme des politiques d'austérité et de la récession sur la cohésion sociale. Plusieurs opportunités sont donc offertes pour ouvrir cet « espace politique » (Lawn et Grek, 2012) et l'utiliser pour faire valoir les besoins sociaux des citoyen(ne)s de l'UE. Tout cela devient possible au sein du Semestre européen, compte tenu de l'importance accordée à la collaboration entre la Commission européenne et les Etats membres dans le cadre de l'élaboration des RSP, avec la participation des partenaires sociaux. La mise en application concrète de ce qui précède dépend clairement de la place réservée à un dialogue social digne de ce nom au sein du processus.

## 2.3 DIALOGUE SOCIAL : IMPLIQUER LES PARTENAIRES SOCIAUX DANS L'ÉLABORATION ET L'APPLICATION DES POLITIQUES ÉDUCATIVES

### 2.3.1 Participation des syndicats de l'enseignement au dialogue social

Le Semestre européen est une forme de gouvernance économique s'appuyant sur les principes du dialogue social qui, au centre de l'élaboration des politiques de l'UE, ont été réaffirmés au travers de l'engagement de la Commission en faveur d'un « Nouveau départ pour le dialogue social » (Commission européenne, 2015b). Le dialogue social est une forme spécifique de processus politique englobant la négociation, la consultation ou la communication entre la Commission européenne et les partenaires sociaux (représentant respectivement les employeurs et les employé(e)s). Au niveau des Etats membres, un dialogue social peut être engagé entre les gouvernements nationaux et les représentant(e)s des employeurs et des employé(e)s. Une recherche menée par Sabato et al. (2017) montre que le dialogue social intersectoriel reste très peu développé au sein du Semestre européen.

Dans cette étude, notre enquête invite les organisations membres du CSEE à indiquer leur degré de participation au dialogue social dans le secteur de l'éducation. Les données ci-dessous sont présentées par secteur.

Tableau 7. Niveau de participation des syndicats de l'enseignement au dialogue social (par secteur de l'éducation)

Education de la petite enfance	Très répandu	Moyen	Rare	Inexistant
Des accords ont été conclus pour la négociation collective des salaires dans le secteur de l'éducation de la petite enfance	57,6	18.2	18.2	6.1
Des accords ont été conclus pour la négociation collective des conditions de travail du personnel non rémunéré du secteur de l'éducation de la petite enfance	57.6	18.2	18.2	6.1
Les syndicats font partie d'un partenariat social chargé de définir les politiques générales pour le secteur de l'éducation de la petite enfance	60.6	15.2	24.2	0
Les changements importants dans le secteur de l'éducation de la petite enfance sont uniquement introduits avec le concours des syndicats concernés	33.3	36.4	21.2	9.1
Une consultation est prévue entre les syndicats et les agences de l'UE concernant l'impact des politiques de l'UE sur le secteur de l'éducation de la petite enfance.*	6.1	21.2	42.4	30.3

<b>Enseignement primaire et secondaire</b>	<b>Très répandu</b>	<b>Moyen</b>	<b>Rare</b>	<b>Inexistant</b>
Des accords ont été conclus pour la négociation collective des salaires dans l'enseignement primaire et/ou secondaire	75.0	9.1	6.8	9.1
Des accords ont été conclus pour la négociation collective des conditions de travail du personnel non rémunéré dans l'enseignement primaire et/ou secondaire	70.5	15.9	9.1	4.5
Les syndicats font partie d'un partenariat social chargé de définir les politiques générales pour l'enseignement primaire et/ou secondaire	61.4	18.2	20.5	0
Les changements importants dans l'enseignement primaire et/ou secondaire sont uniquement introduits avec le concours des syndicats concernés	29.5	38.6	25.0	6.8
Une consultation est prévue entre les syndicats et les agences de l'UE concernant l'impact des politiques de l'UE sur l'enseignement primaire et/ou secondaire	4.5	20.5	50.0	25.0
<b>Enseignement et formation techniques et professionnels (EFPT)</b>	<b>Very common</b>	<b>Fairly Common</b>	<b>Rare</b>	<b>Not at all</b>
Des accords ont été conclus pour la négociation collective des salaires dans le secteur de l'EFPT	59,5	18,9	8,1	13,5
Des accords ont été conclus pour la négociation collective des conditions de travail du personnel non rémunéré dans le secteur de l'EFPT	43.2	35.1	13.5	8.1
Les syndicats font partie d'un partenariat social chargé de définir les politiques générales pour le secteur de l'EFPT	45.9	27.0	18.9	8.1

Les changements importants dans le secteur de l'EFPT sont uniquement introduits avec le concours des syndicats concernés	27.0	35.1	24.3	13.5
Une consultation est prévue entre les syndicats et les agences de l'UE concernant l'impact des politiques de l'UE sur le secteur de l'EFPT	8.1	13.5	51.4	27.0
<b>Enseignement supérieur et recherche</b>	<b>Très répandu</b>	<b>Moyen</b>	<b>Rare</b>	<b>Inexistant</b>
Des accords ont été conclus pour la négociation collective des salaires dans l'enseignement supérieur et le secteur de la recherche.	75,9	10,3	6,9	6,9
Des accords ont été conclus pour la négociation collective des conditions de travail du personnel non rémunéré dans l'enseignement supérieur et le secteur de la recherche.	58.6	27.6	6.9	6.9
Les syndicats font partie d'un partenariat social chargé de définir les politiques générales pour l'enseignement supérieur et le secteur de la recherche.	34.5	37.9	27.6	0
Les changements importants dans l'enseignement supérieur et le secteur de la recherche sont uniquement introduits avec le concours des syndicats concernés.	17.2	41.4	37.9	3.4
Une consultation est prévue entre les syndicats et les agences de l'UE concernant l'impact des politiques de l'UE sur l'enseignement supérieur et le secteur de la recherche.	10.3	10.3	65.5	13.8

\* Ce point n'entretient pas de corrélation avec les autres points.

46 syndicats ont répondu aux questions de l'enquête portant sur le dialogue social, représentant l'ensemble des 28 Etats membres. Seules les réponses des Etats membres de l'UE sont présentées dans le tableau ci-dessus.

Les questions de l'enquête portent sur le niveau d'application de la négociation collective concernant les conditions de travail pour les effectifs rémunérés et non rémunérés (ex. temps de travail), sur l'implication des syndicats dans les réformes politiques et sur la consultation entre les syndicats et les agences de l'UE pour chaque secteur. Les représentant(e)s des organisations membres du CSEE ont été invité(e)s à répondre à 5 questions

dans le cadre d'enquêtes spécifiques à leur(s) secteur(s) éducatifs. Sur les 20 questions (5 questions pour chacun des 4 secteurs), 19 étaient assorties d'une série de questions connexes, statistiquement liées et identifiant des modèles de dialogue social à travers les secteurs.

Comme en témoigne notre analyse statistique détaillée<sup>9</sup>, les données brutes présentées dans le Tableau 7 montrent que la négociation collective est la forme la plus répandue de dialogue social à travers l'ensemble des secteurs. Inversement, l'intervention des syndicats dans le cadre de réformes politiques importantes et la consultation entre les syndicats et les agences de l'UE constituent les formes de dialogue social les moins répandues.

Nos données qualitatives confirment ces résultats. Dans les cinq études de cas, le dialogue social au niveau des Etats membres varie en forme et en efficacité, mais est généralement bien établi. Dans certains cas, ces processus peuvent être considérés comme efficaces et hautement développés, laissant entendre qu'il existe des procédures concertées, comprises et respectées par l'ensemble des partenaires sociaux. Pour de plus amples informations, se référer aux études de cas par pays présentées au chapitre 3 de ce rapport.

Toutefois, seul un pays (Danemark) nous a permis d'identifier une participation importante des syndicats de l'enseignement au dialogue social avec les institutions de l'UE, concernant des questions mises en avant dans le cadre du Semestre européen. On observe donc un clivage, voire une rupture totale, entre le processus que représente le Semestre européen, lequel exerce une forte influence dans le domaine de l'éducation, et le degré d'implication des éducateurs/trices, au travers de leurs organisations collectives, dans un dialogue social sérieux où sont examinés les changements proposés.

Nous pourrions même aller plus loin en suggérant que dans les pays où le dialogue social est mieux structuré et ancré au niveau national, il est plus susceptible d'avoir sa place dans le contexte du Semestre européen. Bien que nous reconnaissons les limites de nos arguments dans ce domaine, ces derniers restent potentiellement très importants. En d'autres termes, si la Commission européenne souhaite développer le dialogue social au niveau européen pour la définition des politiques, au-delà du champ d'application de l'article 153-154 du TFUE, il est nécessaire de garantir un dialogue social cohérent au niveau des Etats membres.

Si notre enquête souligne l'engagement très limité des syndicats de l'enseignement, en tant que partenaires sociaux reconnus pour le dialogue et les consultations avec les responsables politiques nationaux/ales et européen(ne)s concernant l'impact des politiques de l'UE, aux différentes phases clés du Semestre européen, sur l'ensemble des secteurs de l'éducation, nos entretiens avec des représentant(e)s de la Commission européenne se sont avérés plus optimistes en ce qui concerne les perspectives futures. Ces dernier(e)s reconnaissent que le dialogue social au sein des syndicats de l'enseignement au niveau des Etats membres n'a pas toujours été bien développé et que, au cours de la période qui a succédé à la crise, le Semestre européen était plutôt perçu comme un « adversaire » (un représentant de la Commission européenne). Toutefois, il a souvent été précisé que cette situation était en pleine évolution et qu'il existait de nouvelles opportunités de développer le dialogue social.

## 2.3.2 Conclusion

La Commission européenne a récemment réaffirmé son engagement en faveur du dialogue social, considéré comme un principe clé de la gouvernance de l'UE. S'agissant du « Nouveau départ pour le dialogue social » (Commission européenne, 2015b), cet engagement est spécifiquement lié au Semestre européen. Notre recherche aboutit aux conclusions suivantes :

1. Comme mentionné au point 2.2 de ce rapport, il apparaît clairement que le Semestre européen joue un rôle significatif dans la définition des politiques éducatives des Etats membres, et plus particulièrement au travers des Recommandations spécifiques par pays. Toutefois, la présente recherche épinge

<sup>9</sup> L'analyse statistique mentionnée ici est présentée de manière détaillée dans un document technique séparé. Pour obtenir un exemplaire de ce document, veuillez contacter l'équipe de recherche à l'adresse [howard.stevenson@nottingham.ac.uk](mailto:howard.stevenson@nottingham.ac.uk).

un « déficit démocratique » se traduisant par une participation extrêmement limitée des syndicats de l'enseignement au dialogue social auprès des institutions européennes en lien avec le Semestre européen. Raison pour laquelle on observe une rupture significative entre l'importance accordée aux questions éducatives au sein du Semestre européen, l'engagement de la Commission européenne en faveur du dialogue social au sein du processus et la situation réelle des syndicats de l'enseignement qui signalent les nombreuses limites à leur participation.

2. La qualité du dialogue social au niveau européen, impliquant les syndicats nationaux de l'enseignement, semble étroitement liée à celle du dialogue social mené au sein des Etats membres. Ceci suggère que, si l'UE s'est engagée à renforcer le dialogue social au niveau européen, elle doit également veiller à le renforcer et à l'ancrer au sein de certains Etats membres.
3. Les accords en matière de dialogue social ne sont pas statiques ; ils sont le résultat de développements politiques et de contextes plus larges. Les arguments fondés développés dans ce rapport soulignent la participation limitée des syndicats de l'enseignement au dialogue social en lien avec le Semestre européen. Toutefois, cette situation peut évoluer et reste ouverte au changement. Nous pensons que le Semestre européen est un processus pouvant « être ouvert » et que davantage d'interventions stratégiques de la part des syndicats peuvent y contribuer.

## 2.4 EVOLUTION DE LA PRIVATISATION DANS LE SECTEUR DE L'ÉDUCATION : PERSPECTIVES EUROPÉENNES

Ce chapitre du rapport présente les résultats d'une enquête menée auprès des organisations membres du CSEE, reprenant les points de vue et expériences des syndicats de l'enseignement concernant la privatisation dans leurs pays respectifs (la liste complète des organisations ayant répondu à l'enquête est présentée à l'Annexe 2).

Dans cette enquête, nous nous sommes basés sur une définition très générale de la privatisation, en nous inspirant du cadre défini par Ball et Youdell (2008), où celle-ci est présentée comme étant toute pratique par laquelle la sphère opérationnelle du secteur public est modifiée par l'activité du secteur privé. Si cette définition sous-entend l'existence de nombreux modèles de privatisation, il s'agit généralement de la promotion directe des services privés en remplacement des services publics (ex. les établissements scolaires privés), du recours au secteur privé pour assurer les services publics (le plus souvent sous la forme d'une sous-traitance) ou de l'instauration de systèmes où « le consommateur est le payeur » (ex. au travers d'une augmentation des frais d'inscription).

Dans notre définition de la privatisation inspirée de Ball et Youdell (2008), nous avons également inclus les pratiques institutionnelles propres au secteur commercial importées par les établissements publics. Les exemples peuvent aussi illustrer le glissement vers les rémunérations individualisées et basées sur la performance ou le développement de quasi-marchés mettant en corrélation la performance d'un établissement avec les récompenses ou les sanctions.

Cette enquête couvre ces deux formes de privatisation, parfois regroupées sous l'appellation « privatisation *de et au sein de* l'éducation ».

Il importe de noter qu'une enquête ne peut pas démontrer avec précision un « niveau » de privatisation en se contentant de demander aux organisations participantes d'indiquer ce qui est privatisé et, selon elles, dans quelle mesure. En revanche, elle peut nous aider à mieux comprendre les « modèles de privatisation », notamment les types de privatisation ostensibles, les indicateurs spécifiques de la privatisation allant de pair et les caractéristiques systémiques indiquant un degré plus ou moins élevé de privatisation.

Compte tenu de la priorité que nous accordons aux modèles de privatisation plutôt qu'aux données brutes ou aux réponses individuelles, nous ne présentons pas de pourcentages bruts dans le volet principal du rapport. Pour plus de précisions, se référer à l'Annexe 6 et à la liste intégrale des questions de l'enquête. Bien que les pourcentages issus de données brutes puissent présenter un intérêt à un niveau basique, leur validité statistique reste très limitée - raison pour laquelle il convient de considérer avec la plus grande prudence toutes les conclusions que l'on pourrait en tirer.

L'approche que nous avons adoptée consiste en l'utilisation de deux méthodes d'analyse statistique capables de démontrer en particulier les types de relation entre les questions de l'enquête : l'analyse de Mokken et l'analyse de Rasch. Il s'agit forcément d'un processus technique et afin de rendre ce rapport accessible au grand public, nous avons volontairement évité d'intégrer à ce texte des données statistiques détaillées. Notre approche consiste plutôt à décrire les données de manière à faciliter leur compréhension immédiate, qu'il s'agisse d'un public spécialisé ou non. Ce choix implique inévitablement le sacrifice de certains détails, mais ceux-ci peuvent être fournis par l'équipe de recherche dans un document séparé.

Les données présentées ici se réfèrent à quatre secteurs différents de l'éducation : éducation de la petite enfance (EPE), enseignement primaire et/ou secondaire, enseignement et formation professionnels et techniques (EFPT) et enseignement supérieur et recherche (ESR).

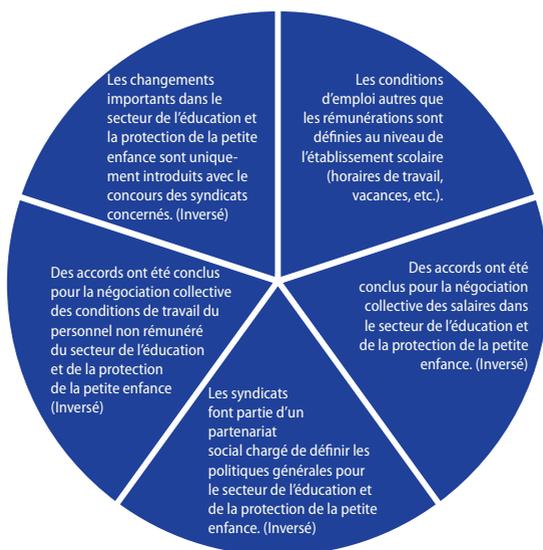
## 2.4.1 Education de la petite enfance

44 syndicats ont répondu aux questions portant sur l'éducation de la petite enfance (EPE), représentant 21 des 28 Etats membres de l'UE (voir Annexe 2).

Dans le secteur, trois « groupes » de réponses différents ont pu être identifiés. Un premier « groupe » renvoie aux caractéristiques de la privatisation identifiées au travers des questions de l'enquête, pouvant être mises en corrélation - et donc statistiquement liées.

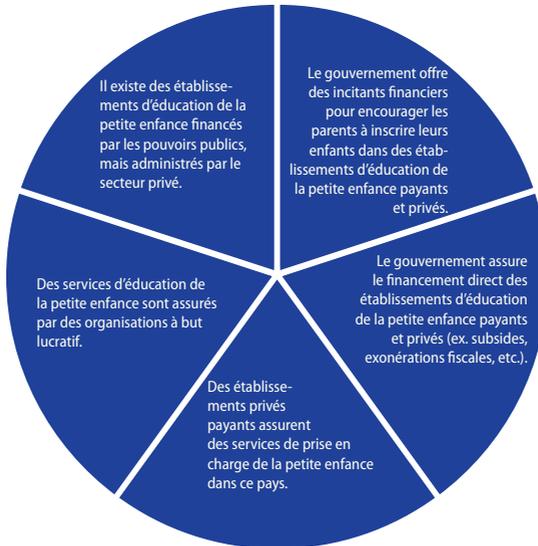
Les trois « catégories » sont présentées ci-après. Toutefois, les échelles hiérarchiques ne comportaient pas suffisamment de questions pour établir une comparaison pertinente entre les systèmes.

Figure 4. Privatisation de l'EPE – dialogue social pour l'EPE



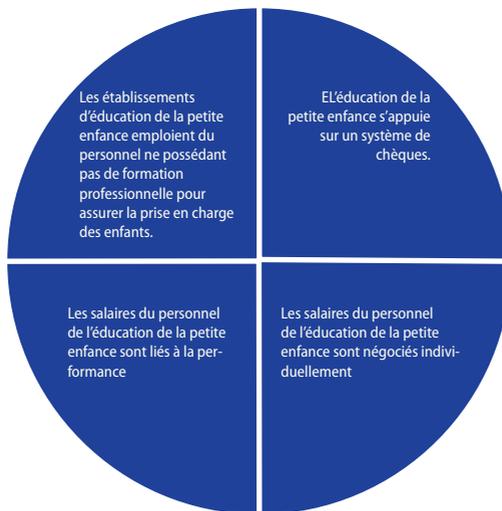
Les points concernant le dialogue social pour l'EPE se réfèrent aux accords de négociation collective et au dialogue social dans le secteur. En principe, là où la négociation collective et le dialogue social sont inexistants, il est plus que vraisemblable que les décisions concernant l'emploi et les conditions de travail soient prises au niveau de l'établissement scolaire. Il s'agit donc d'un système davantage individualisé, où la représentation collective des employé(e)s demeure limitée.

Figure 5. Privatisation de l'EPE – prestataires et financement de l'EPE



Les points regroupés sous l'intitulé « prestataires et financement de l'EPE » se réfèrent essentiellement aux accords financiers au sein de ce secteur. Ils montrent le lien qui existe entre les centres administrés par le secteur privé mais financés par des fonds publics, les prestataires commerciaux privés, les centres payants et la contribution du gouvernement au travers d'incitants financiers et du financement direct des centres privés payants. Ceci met en évidence le haut degré de « porosité » entre les prestataires publics et privés au sein de ce secteur. Lorsque les prestataires privés sont largement répandus au sein de l'EPE, ils dépendent majoritairement des aides publiques (financement, subventions et autres incitants gouvernementaux)

Figure 6. Privatisation de l'EPE – système de chèques.



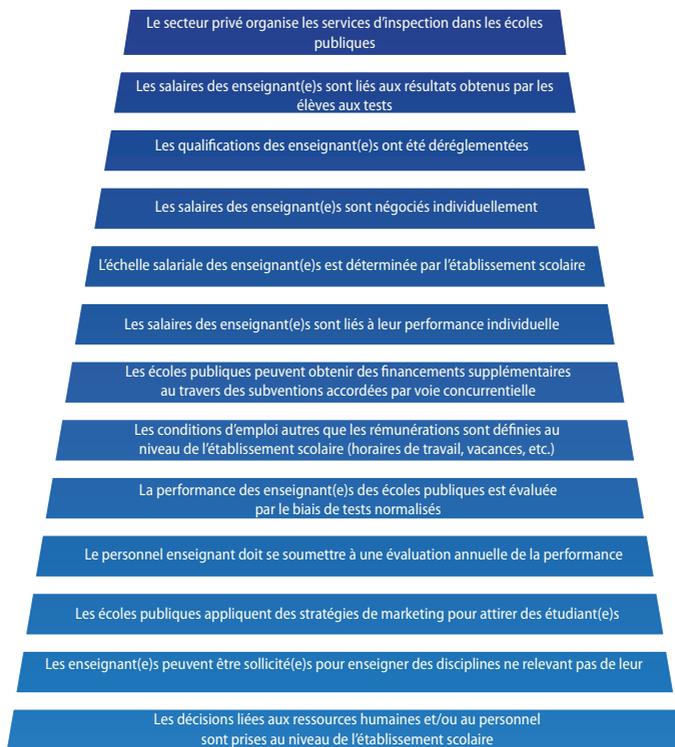
Les points regroupés sous l'intitulé « Modèles de financement par chèques » montrent un lien entre la négociation des salaires individuels, les rémunérations basées sur la performance, le personnel non qualifié dans le secteur de la petite enfance et l'existence d'accords de financement sous la forme de chèques. Bien que la portée ne soit pas suffisante pour déterminer avec précision la relation entre ces différents éléments, elle révèle néanmoins une prédominance des systèmes de chèques, une plus grande instabilité du salaire des enseignant(e)s et du personnel du secteur de la petite enfance, ainsi que des exigences généralement moindres en matière de qualifications professionnelles.

## 2.4.2 Enseignement primaire et secondaire

58 syndicats ont répondu aux questions portant sur l'enseignement primaire et/ou secondaire, représentant 27 des 28 Etats membres de l'UE.

Le volet enseignement primaire et/ou secondaire compte 13 questions statistiquement liées, ex. leurs croissances vont de pair. Ceci révèle clairement une tendance ou caractéristique appelée « privatisation interne », ex. les écoles qui adoptent de plus en plus souvent les pratiques du marché. Ces points sont présentés ci-après. L'importance de cette relation nous permet de présenter ces données sous une forme hiérarchisée. Autrement dit, lorsqu'une organisation participante donne une réponse positive à une question située au sommet de la hiérarchie, il est probable qu'elle apportera également des réponses positives aux questions connexes situées en dessous de cette dernière. Les éléments situés au bas de la hiérarchie sont les plus fréquents, ceux placés au sommet sont les moins répandus, bien qu'ils soient tous liés.

Figure 7. Présentation hiérarchique des éléments pour la privatisation interne au sein de l'enseignement primaire et/ou secondaire.



Les différents éléments démontrent le lien qui existe entre ce type de privatisation au sein de l'enseignement primaire et/ou secondaire et les caractéristiques de la « Nouvelle gestion publique » et les responsabilités de haut niveau des enseignant(e)s. La privatisation - un des échelons de la hiérarchie - englobe les ressources humaines décentralisées, le marketing, les conditions d'emploi et les salaires déterminés par l'école. L'échelle comporte également des questions concernant certains volets spécifiques du travail des enseignant(e)s, ex. les enseignant(e)s sollicité(e)s pour enseigner des disciplines ne relevant pas de leur spécialité, évaluation annuelle de la gestion de la performance, tests d'évaluation normalisés de la performance des enseignant(e)s, déréglementation des qualifications des enseignant(e)s et salaires liés aux résultats obtenus aux tests par les élèves. Les données montrent que, au cours des années de scolarité obligatoire, les formes les plus fréquentes de privatisation sont celles qui encouragent les pratiques propres aux entreprises, plutôt que la prise en charge des services par des prestataires privés.

Le Tableau 8 et la Figure 8 montrent comment ces modèles de privatisation se manifestent à travers l'Europe (pays membres et non membres de l'UE). Dans ce secteur (comme pour l'EFPT et l'enseignement supérieur et la recherche), ces corrélations statistiques sont davantage marquées et permettent une analyse comparative des modèles entre pays.

**Tableau 8** Pays identifiés selon le niveau de privatisation interne dans l'enseignement primaire et/ou secondaire

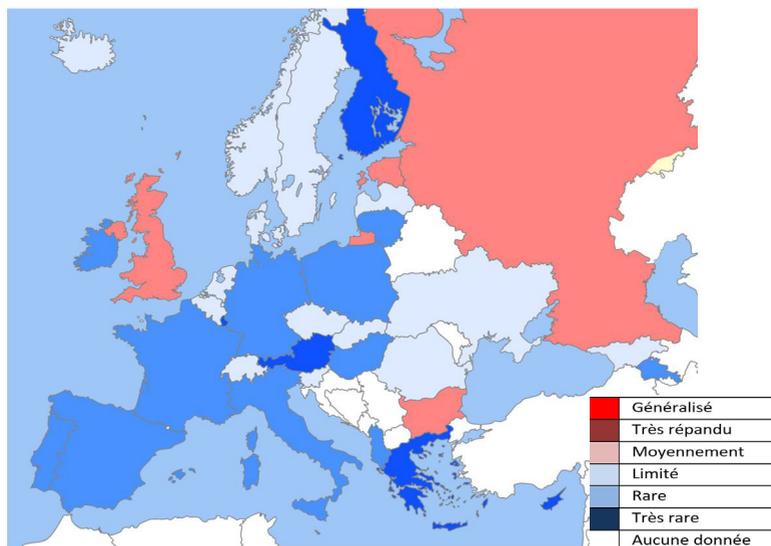
	Privatisation interne généralisée (rouge foncé)	Privatisation interne très répandue (rouge moyen)	Privatisation interne moyennement répandue (rouge clair)	Privatisation interne limitée (bleu clair)	Privatisation interne rare (bleu moyen)	Privatisation interne très rare (bleu foncé)
<b>Etats membres de l'UE</b>	X	Angleterre*	Royaume-Uni* Bulgarie Estonie	Ecosse** Roumanie Suède* Rép. tchèque Belgique* Slovaquie* Pays-Bas Slovénie Danemark* Lettonie	Espagne* Pologne France* Hongrie Italie* Malte Allemagne* Lituanie Portugal* Irlande*	Finlande Autriche Chypre Grèce Luxembourg
<b>Etats non membres de l'UE</b>	Kirghizistan		Russie	Ecosse** Roumanie Suède* Rép. tchèque Belgique* Slovaquie* Pays-Bas Slovénie Danemark* Lettonie	Arménie Albanie	Montenegro Serbie

\*Valeur calculée de manière à refléter la moyenne de plus d'une réponse

\*\*L'Angleterre et l'Ecosse présentant des résultats sensiblement différents, ces deux pays ont été classés séparément dans le tableau mais apparaissent dans la même couleur sur la carte

Remarque : pas de données disponibles pour la Croatie

Figure 8. Niveau de privatisation interne dans l'enseignement primaire et/ou secondaire.



### 2.4.3 Enseignement et formation professionnels et techniques (EFPT)

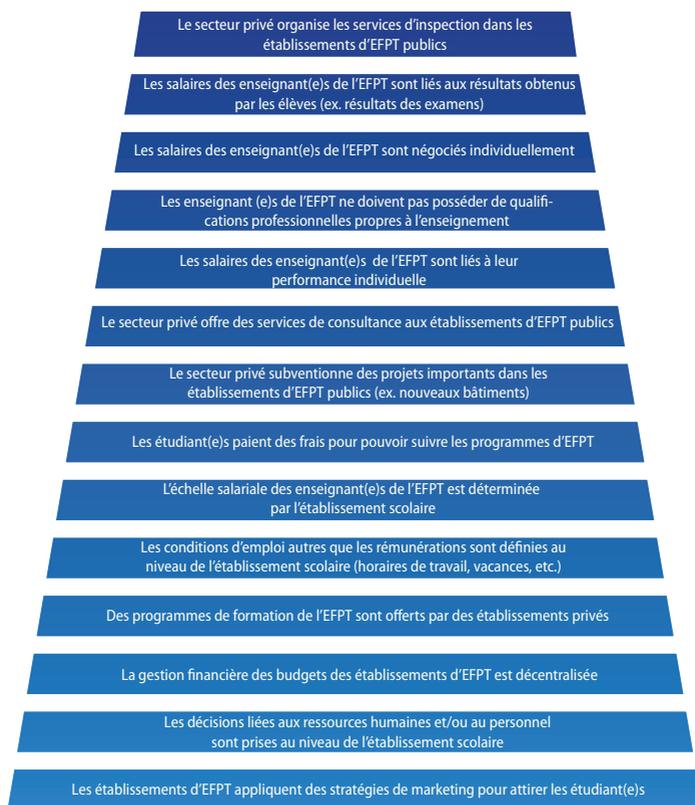
46 syndicats ont répondu aux questions portant sur l'enseignement et la formation professionnels et techniques (EFPT), représentant 25 des 28 Etats membres de l'UE.

Le secteur de l'EFPT comporte 14 éléments statistiquement liés, démontrant clairement une caractéristique que nous appelons « privatisation interne et externe de l'EFPT », ex. le secteur applique des méthodes propres aux entreprises commerciales et les établissements sont administrés/financés par le secteur privé. Les éléments pouvant être mis en corrélation sont présentés ci-après. L'importance de cette relation nous permet de présenter ces données sous une forme hiérarchisée. Autrement dit, lorsqu'une organisation participante donne une réponse positive à une question située au sommet de la hiérarchie, il est probable qu'elle apportera également des réponses positives aux questions connexes situées en dessous de cette dernière. Les éléments situés au bas de la hiérarchie sont les plus fréquents, ceux placés au sommet sont les moins répandus, bien qu'ils soient tous liés.

Les éléments liés englobent différents types de privatisation externe au sein de l'EFPT, en ce compris les programmes de cours assurés par les prestataires privés, le financement privé de projets importants dans les établissements publics, les services de consultance privés auprès des établissements publics et les services d'inspection dans les établissements publics assurés par le secteur privé. Phénomène intéressant, ces éléments sont également connectés à d'autres éléments démontrant la privatisation interne, en ce compris l'utilisation du marketing, les ressources humaines décentralisées et la gestion financière, les prises de décisions concernant les salaires et les conditions d'emploi au niveau de l'établissement, et les salaires basés sur la performance de l'enseignant(e) ou de l'élève. Ceux-ci sont également liés à d'autres éléments indiquant que les étudiants paient des frais pour pouvoir suivre les programmes d'EFPT et que les enseignant(e)s de ce secteur ne doivent pas posséder de qualifications professionnelles propres à l'enseignement. Ce groupe est particulièrement intéressant en raison de la privatisation mixte - interne et externe.

Le Tableau 9 et la Figure 10 montrent comment ces modèles de privatisation au sein de l'EFPT se manifestent à travers l'Europe (pays membres et non membres de l'UE). Ces corrélations statistiques sont suffisamment marquées pour permettre une analyse comparative des modèles entre pays.

**Figure 9.** Présentation hiérarchique des éléments pour la privatisation mixte (interne et externe) dans l'enseignement et la formation professionnels et techniques (EFPT)



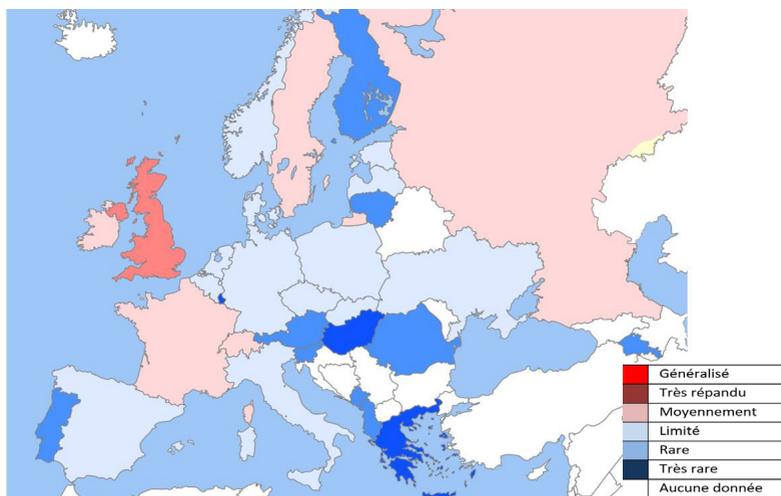
**Tableau 9.** Pays identifiés selon le degré de privatisation mixte - interne et externe - dans l'enseignement et la formation professionnels et techniques

	Privatisation mixte généralisée (rouge foncé)	Privatisation mixte très répandue (rouge moyen)	Privatisation mixte moyennement répandue (rouge clair)	Privatisation mixte limitée (bleu clair)	Privatisation mixte rare (bleu moyen)	Privatisation mixte très rare (bleu foncé)
<b>Etats membres de l'UE</b>	X	Royaume-Uni*	Suède* Irlande* France	Danemark Estonie Belgique Pays-Bas Slovaquie* Allemagne* Rép. tchèque Malte Espagne* Italie* Lettonie Pologne*	Portugal Roumanie Slovénie Lituanie Finlande Autriche	Hongrie Grèce Luxembourg
<b>Etats non membres de l'UE</b>	X	Kirghizistan	Suisse* Russie	Ukraine* Norvège	Arménie Serbie Albanie Montenegro	

\*Valeur calculée de manière à refléter la moyenne de plus d'une réponse  
Remarque : aucune donnée disponible pour la Bulgarie, la Croatie et Chypre

Au moyen de l'échelle ci-dessus, les pays peuvent être classés selon le degré de privatisation mixte - interne et externe.

**Figure 10.** Degré de privatisation mixte - interne et externe - dans l'enseignement et la formation professionnels et techniques (EFPT).



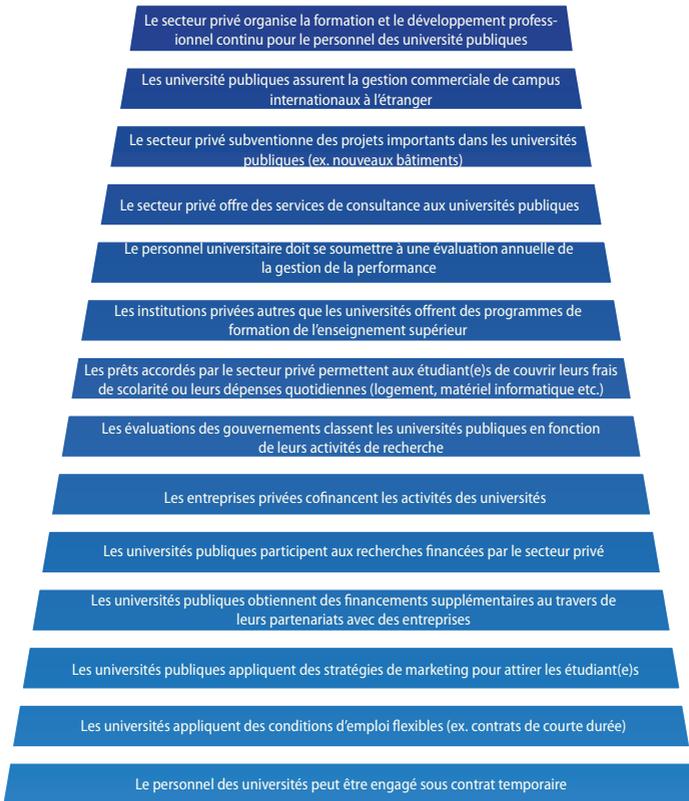
## 2.4.4 Enseignement supérieur et recherche

Au total, 39 syndicats ont répondu aux questions portant sur l'enseignement supérieur et la recherche, représentant 21 des 28 Etats membres de l'UE.

L'enseignement et le secteur de la recherche comportent 14 éléments statistiquement liés, démontrant clairement une caractéristique que nous appelons « commercialisation de l'enseignement supérieur et de la recherche ». A cet égard, le terme « commercialisation » est utilisé pour décrire une situation hybride caractérisée à la fois par la privatisation interne et externe, avec une nette inclination en faveur de la privatisation externe, ex. intervention directe du secteur privé dans les activités de l'enseignement supérieur et de la recherche. En substance, les établissements d'enseignement supérieur semblent appliquer des pratiques propres aux entreprises commerciales, principalement en raison de l'intervention significative du secteur privé.

Il s'agit du secteur privatisé le plus développé en comparaison des autres secteurs examinés dans cette étude. Ici aussi, l'importance de la relation nous permet de présenter ces données sous une forme hiérarchisée. Autrement dit, lorsqu'une organisation participante donne une réponse positive à une question située au sommet de la hiérarchie, il est probable qu'elle apportera également des réponses positives aux questions connexes situées en dessous de cette dernière. Les éléments situés au bas de la hiérarchie sont les plus fréquents, ceux placés au sommet sont les moins répandus, bien qu'ils soient tous liés.

Figure 11. Présentation hiérarchique des éléments pour l'enseignement supérieur et de la recherche



L'analyse montre la relation entre l'implication directe du secteur privé dans l'enseignement supérieur et la recherche, son intervention indirecte et les pratiques de gestion des universités. L'échelle hiérarchique englobe différents types d'intervention directe du secteur privé dans l'enseignement supérieur et la recherche, notamment les programmes de cours assurés par des prestataires privés, les services de consultance privés auprès des universités, le financement privé de projets importants dans les universités et le développement professionnel continu pris en charge par le secteur privé dans les universités. Ces éléments agissent en corrélation avec l'intervention indirecte du secteur privé dans l'enseignement supérieur et la recherche, notamment la participation des universités aux recherches financées par le secteur privé, le cofinancement des activités universitaires par des entreprises privées et l'octroi de prêts privés aux étudiant(e)s. Il ressort de cette échelle pyramidale que les interventions directes et indirectes du secteur privé sont également liées aux pratiques spécifiques des universités telles que le recrutement du personnel sous contrat temporaire, la flexibilité en matière d'emploi, le marketing, les évaluations annuelles de la gestion de la performance du personnel et gestion commerciale de campus internationaux à l'étranger par les universités publiques. La connexion entre ces éléments démontre que l'intervention directe et indirecte du secteur privé dans l'enseignement supérieur et la recherche n'est pas séparée des politiques propres aux universités, mais s'inscrit dans un ensemble de pratiques plus large.

Le Tableau 10 et la Figure 12 montrent comment ces modèles de privatisation au sein de l'enseignement supérieur et de la recherche se manifestent à travers l'Europe (pays membres et non membres de l'UE). Ces corrélations statistiques sont suffisamment marquées pour permettre une analyse comparative des modèles entre pays.

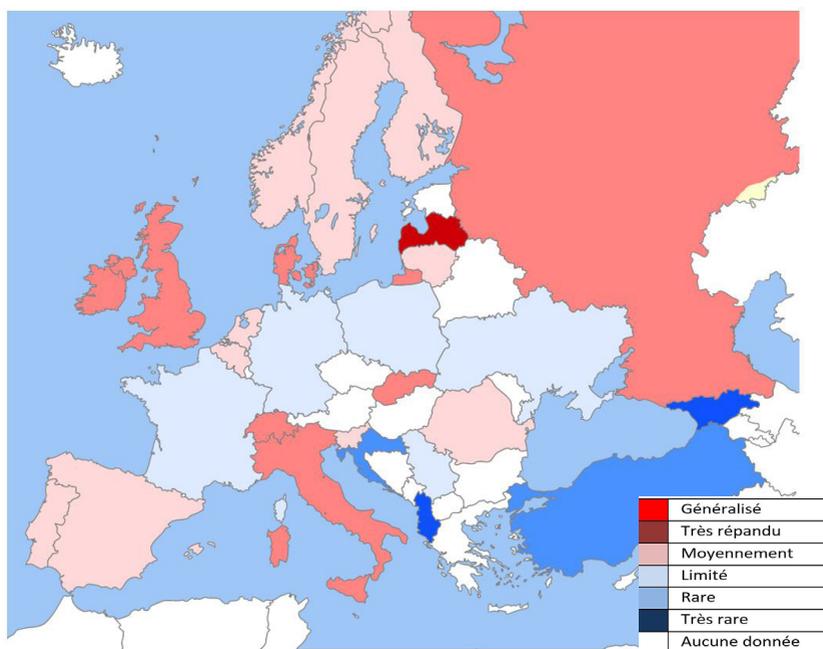
**Tableau 10.** Pays identifiés selon le niveau de commercialisation de l'enseignement supérieur

	Commercialisation généralisée de l'enseignement supérieur (rouge foncé)	Commercialisation très répandue de l'enseignement supérieur (rouge moyen)	Commercialisation moyennement répandue de l'enseignement supérieur (rouge clair)	Commercialisation limitée de l'enseignement supérieur (bleu clair)	Commercialisation rare de l'enseignement supérieur (bleu moyen)	Commercialisation très rare de l'enseignement supérieur (bleu foncé)
Etats membres de l'UE	Lettonie	Danemark Slovaquie* Irlande* Royaume-Uni* Italie	Slovénie Portugal* Pays-Bas Finlande Roumanie Lituanie Belgique Espagne Suède	Allemagne* Pologne France Malte	Croatie	X
Etats non membres de l'UE	Kyrgyzstan	Suisse* Russie	Norvège	Ukraine Serbie	Turquie	Albanie Géorgie

\*Valeur calculée de manière à refléter la moyenne de plus d'une réponse

Remarque : aucune donnée disponible pour l'Autriche, la Bulgarie, la Croatie, Chypre, la République tchèque, l'Estonie, la Grèce, la Hongrie et le Luxembourg.

Figure 12. Niveau de commercialisation de l'enseignement supérieur et de la recherche



## 2.4.5 Conclusions

Les données présentées ci-après émanent d'une enquête menée auprès des organisations membres du CSEE pour connaître leurs expériences et leurs points de vue en ce qui concerne la privatisation de l'éducation dans leurs juridictions. L'enquête n'a pas pour objectif d'établir un lien direct avec le Semestre européen ; toutefois, les données présentées ici doivent être replacées dans le contexte politique plus large dont il fait partie. Nous souhaitons mettre en lumière les éléments clés suivants :

1. L'enseignement statuaire (années de scolarisation obligatoire) est le secteur le moins touché par les formes traditionnelles de privatisation - appelées « privatisation externe » dans cette étude, en référence à Ball et Youdell (2008). Ceci est majoritairement dû au fait que les années d'enseignement statutaires sont le plus souvent assurées par le secteur public et financées par des fonds publics (bien que dans bon nombre d'États membres de l'UE, on observe une présence substantielle du secteur privé dans le « système public », voir Verger et al. 2016). Toutefois, les participant(e)s ont signalé la place importante qu'occupe la « privatisation interne » dans l'enseignement obligatoire, où l'intervention du secteur privé et des entreprises est une pratique répandue. Il serait donc faux d'affirmer que l'enseignement obligatoire ne subit aucune influence du secteur privé, puisque l'enquête suggère une généralisation de cette forme de privatisation cachée.
2. Les secteurs non obligatoires de l'éducation sont davantage comparables à des systèmes mixtes, cumulant prestations publiques et privées. C'est notamment le cas pour l'éducation de la petite enfance, l'enseignement et la formation professionnels et techniques et le secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche. Notons cependant que l'enseignement supérieur est le secteur du

système éducatif le plus exposé aux pressions du secteur privé, lesquelles se manifestent sous de multiples formes : prise en charge de plus en plus fréquente des frais d'études par les étudiant(e)s, intervention directe de prestataires privés (enseignement et recherche), application de méthodes de gestion propres aux entreprises. Le danger est de voir les universités privilégier peu à peu leurs intérêts commerciaux au détriment de leur mission publique et des libertés académiques.

3. Les modèles de privatisation présentent des différences significatives entre les Etats membres, tandis que les attitudes vis-à-vis du public et des services privés restent conditionnées par des facteurs à la fois complexes et multiples. Plusieurs facteurs économiques mondiaux posent problème, mais il est important de tenir compte des facteurs culturels plus larges lorsque ceux-ci sont examinés.

## **3 LE SEMESTRE EUROPEEN EN ACTION : ETUDE DE CAS PAR PAYS**

# DANEMARK

Le système éducatif du Danemark est jugé efficace en regard des critères de l'UE. Ses performances par rapport aux objectifs de la stratégie Europe 2020 se présentent comme suit :

Tableau 11. Profil national du Danemark

	Abandon scolaire précoce dans l'enseignement et la formation (%)	Pourcentage de réussite dans l'enseignement tertiaire (30-34 ans)
Objectif visé par l'UE	<10%	40%
Situation de l'UE (2015)	11%	38.7%
Objectif national du Danemark	<10%	>40%
Situation au Danemark (2015)	7.8%	47.6%

Le Rapport de suivi de l'éducation et de la formation 2016 épingle les caractéristiques suivantes dans le système éducatif danois :

- *Le Danemark enregistre un faible taux d'abandon scolaire précoce et l'un des plus hauts taux de participation à l'enseignement supérieur au sein de l'UE.*
- *Sur l'ensemble des pays de l'UE, le Danemark compte le plus haut pourcentage d'élèves inscrit(e)s dans l'enseignement professionnel et participant à des programmes d'apprentissage en entreprise, ainsi que le plus haut pourcentage d'adultes participant à des programmes d'apprentissage tout au long de la vie.*

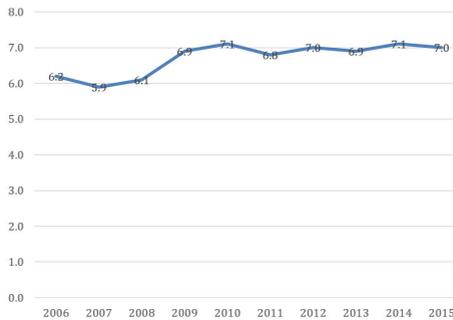
Le Danemark est également le pays allouant les budgets les plus importants à l'éducation au sein de l'UE. En 2014, le Danemark a consacré 7,2 % de son PIB à l'éducation (moyenne de l'UE = 4,9 %), soit 12,8 % du montant total des dépenses du gouvernement.

Plusieurs rapports de l'UE jugent cette situation problématique. Le Rapport de suivi de l'éducation et de la formation 2016 stipule :

*Le gouvernement danois a introduit les coupes budgétaires pour l'ensemble du secteur de l'éducation dans sa Loi relative au budget 2016. L'objectif de cette mesure est double : réduire le montant global des dépenses pour l'éducation, tout en améliorant l'efficacité de l'ensemble du secteur public, en ce compris l'éducation.*

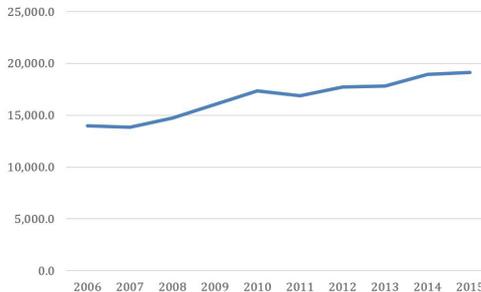
L'idée selon laquelle que le Danemark « dépense trop d'argent » pour l'éducation figure dans les Recommandations spécifiques par pays qui lui sont adressées. A titre d'exemple, en 2012, les RSP suggéraient au Danemark de *mettre en œuvre les mesures annoncées dans les plus brefs délais (notre mise en évidence) en vue d'améliorer la rentabilité du système éducatif*, tandis que celles formulées l'année suivante invitaient le pays à *mettre en œuvre la réforme de l'enseignement primaire et secondaire en vue d'augmenter le pourcentage de réussite scolaire et d'améliorer la rentabilité du système éducatif*. Au moment même où ces recommandations lui ont été adressées, le gouvernement danois a cherché à introduire une réforme des contrats des enseignant(e)s en vue d'allonger leur temps de travail. Cette mesure gouvernementale mettait ainsi un terme au processus de négociation collective entre les syndicats de l'enseignement et les employeurs (les municipalités) - un désaccord prolongé entre les deux parties qui a abouti à un lock-out en 2013 (BBC online, 2013).

Figure 13. Budget alloué à l'éducation par le gouvernement du Danemark, exprimé en % du PIB (2006-2015)



Source: Eurostat (2017)

Figure 14. Budget alloué à l'éducation par le gouvernement du Danemark, exprimé en millions d'euros (2006-2015)



Source: Eurostat (2017)

Entre 2011 et 2016 le Danemark s'est vu adresser chaque année des RSP en lien avec l'éducation, sauf en 2015. Une proportion importante concerne la nécessité de renforcer l'adéquation des compétences au sein du marché du travail via une réforme de l'EFPT. Cette priorité accordée au marché du travail met en évidence la prédominance des considérations économiques lors de l'examen des politiques éducatives. Ceci est valable pour une large majorité des RSP relatives à l'éducation adressées au Danemark au cours des années couvertes par le présent rapport. Durant plusieurs années, l'intérêt s'est porté plus particulièrement sur les besoins des travailleurs/euses *en marge du marché du travail*, tandis que les RSP de 2013 et 2014 se référaient spécifiquement à la nécessité de répondre aux besoins des travailleurs/euses migrant(e)s. Ces RSP ont amené un responsable syndical à déclarer :

*Les RSP ne sont pas toujours négatives pour les syndicats de l'enseignement. Elles épinglent quelquefois des points importants pouvant servir à faire pression sur leurs gouvernements.*

L'enseignement n'apparaît qu'une seule fois, en 2016, lorsque le pays a instamment été invité à offrir des incitants pour renforcer la coopération entre les universités et les entreprises. On peut observer dans cette courte recommandation de 2016 deux des caractéristiques prédominantes des RSP au cours de ces dernières années. Primo, la promotion des solutions du secteur privé (dans ce cas-ci, via les partenariats public-privé) et, secundo, la promotion active des mécanismes de financement basés sur la performance, où les ressources publiques sont liées à des objectifs.

L'expérience danoise du Semestre européen se caractérise par le plus haut niveau de développement du dialogue social. Les syndicats de l'enseignement danois accordent une haute priorité au Semestre européen, considéré comme l'un de leurs domaines d'activité principaux - ce que corrobore le financement conjoint d'un responsable syndical, travaillant une partie de la semaine à Bruxelles. Ce dernier est membre du DLF, mais tous les syndicats participent aux frais liés à son poste. Il se charge ensuite de faire un compte rendu auprès de tous les syndicats selon les modalités d'une procédure concertée. A l'instar d'autres pays de l'UE, le principal canal pour le dialogue social passe par la Confédération syndicale danoise. Cette dernière accorde une haute priorité au Semestre européen et entretient une excellente communication avec les syndicats de l'enseignement. En réalité, les syndicats de l'enseignement eux-mêmes jouent un rôle significatif - qui ne cesse de gagner en importance - au sein du Semestre européen.

Les syndicats de l'enseignement danois entretiennent des relations avec le Rapporteur de la Direction générale Education et Culture de la Commission européenne (DGEAC) et le représentant du Semestre européen. Au fil de cette étude, nous avons pris conscience de l'importance d'établir - dans la mesure du possible - des relations personnelles à ce stade. Nous précisons « dans la mesure du possible », car il est évident que ce processus n'est pas toujours facile. Bon nombre de facteurs rendent difficile la consolidation de ce type de relation (dispositions des individus, contexte plus large entourant le dialogue social, importance relative de l'éducation au sein des débats du Semestre européen). Toutefois, lorsque les conditions sont favorables, créer ces connexions présente des avantages certains.

Dans le cas des syndicats de l'enseignement danois, ces relations leur ont permis de participer à des événements organisés par des intervenants majeurs, notamment des réunions consacrées aux rapports de suivi de l'éducation et de la formation, ainsi qu'à des réunions en lien avec les missions de collecte d'éléments factuels, précédant la publication des Rapports par pays. L'objectif des syndicats de l'enseignement danois consiste à intervenir à tous les stades du processus, mais surtout - et de manière plus explicite - dans la préparation des Rapports par pays et des Programmes nationaux de réforme.

Les syndicats danois ont également l'opportunité de participer à un comité spécial regroupant le gouvernement et les partenaires sociaux, convoqué par le Parlement danois pour examiner l'impact des politiques de l'UE et les politiques nationales danoises. En dépit de ce modèle hautement développé, les syndicats déclarent rencontrer des difficultés lorsqu'il s'agit de communiquer les résultats de leurs travaux menés au sein du Semestre européen aux membres de leurs organisations qui ne sont pas engagé(e)s dans le processus. Ceux-ci étant susceptibles d'être jugés non prioritaires en regard de ce qui est souvent considéré comme plus urgent, il est nécessaire de consentir davantage d'efforts et d'insister en permanence pour sensibiliser et susciter l'intérêt.

# ITALIE

Le système éducatif italien reste confronté à une multitude de défis. S'agissant des objectifs de la stratégie *Europe 2020*, l'Italie est en passe d'atteindre ses objectifs nationaux, mais ses objectifs pour l'éducation restent nettement inférieurs aux objectifs globaux de l'UE.

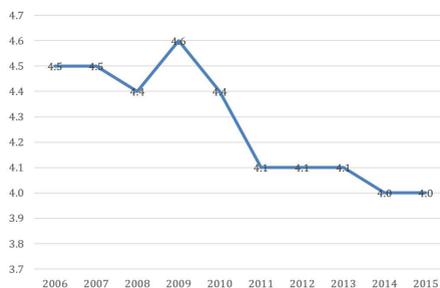
Tableau 12. Profil national de l'Italie

	Abandon scolaire précoce dans l'enseignement et la formation (%)	Pourcentage de réussite dans l'enseignement tertiaire (30-34 ans)
Objectif visé par l'UE	<10%	40%
Situation de l'UE (2015)	11%	38.7%
Objectif national de l'Italie	16%	26%
Situation en Italie (2015)	14.7%	25.3%

Les chiffres indiquant le taux de réussite dans l'enseignement tertiaire sont les moins élevés de l'UE.

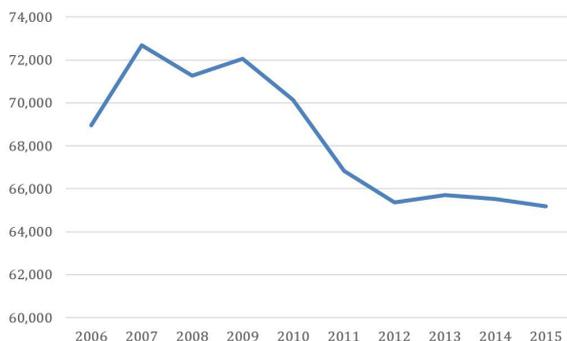
Le Rapport de suivi de l'éducation et de la formation 2016 adressé à l'Italie mentionnait des données de 2014, indiquant que le montant des dépenses totales pour l'éducation, exprimé en pourcentage du PIB (4,1 %) et en pourcentage du montant des dépenses totales des administrations publiques (7,9 %), figurait parmi les moins élevés de l'UE. Depuis, ces dépenses ont été augmentées en vue de financer un programme de réforme scolaire (voir ci-dessous), mais elles restent nettement en deçà de la moyenne européenne. Il est difficile de ne pas mettre en lien les performances du système éducatif italien avec le faible niveau de financement du secteur de l'éducation observé depuis de nombreuses années.

Figure 15. Budget alloué à l'éducation par le gouvernement de l'Italie, exprimé en % du PIB (2006-2015)



Source: Eurostat (2017)

Figure 16. Budget alloué à l'éducation par le gouvernement de l'Italie, exprimé en millions d'euros (2006-2015)



Source: Eurostat (2017)

Cette restriction budgétaire doit également être replacée dans un contexte plus large, où l'Italie a réduit l'ensemble de ses dépenses et enregistré une croissance économique négative (2012-2014) - suivie d'une très faible reprise depuis.

C'est la raison pour laquelle l'Italie a été soumise à plusieurs examens approfondis et placée sous surveillance renforcée dans le cadre de la Procédure concernant les déséquilibres macroéconomiques.

L'influence de l'UE sur l'élaboration des politiques éducatives en Italie transparaît dans l'analyse des Recommandations spécifiques par pays qui lui sont adressées. Étant donné la situation financière du pays et ses problèmes avec son secteur bancaire, les RSP en lien avec ces problématiques sont prédominantes. Toutefois, entre 2011 et 2016, l'Italie s'est vu adresser des RSP spécifiques à l'éducation, durant quatre années sur six. En 2014, les RSP de l'Italie ne comportaient pas moins de cinq éléments différents couvrant le secteur des écoles, l'enseignement professionnel et les universités. Cette brève analyse met en lumière l'importance du Semestre européen pour les politiques éducatives, et, bien que les RSP concernent des questions relatives au marché du travail (ex. renforcer les connexions entre éducation et travail), celles-ci couvrent l'ensemble des secteurs de l'éducation et s'appliquent au financement, au contenu des programmes scolaires, aux mécanismes de responsabilisation ou aux contrats des effectifs.

Une analyse plus détaillée des RSP pour l'éducation adressées à l'Italie illustre la façon dont le Semestre européen est utilisé pour renforcer ce que l'on peut considérer comme des orthodoxies politiques mondiales. Notre recherche ne soutient guère l'idée selon laquelle les RSP seraient imposées aux États membres de manière brutale et mécanique. Le processus prévoit des éléments punitifs, mais ceux-ci ne concernent pas l'éducation. Au contraire, nous voyons comment le Semestre européen agit tel le maillon d'un « ensemble de politiques » ayant le potentiel de promouvoir et de renforcer des options politiques particulières. À cet égard, il doit être perçu comme un outil de travail agissant en parallèle des programmes nationaux et de la façon dont ils sont façonnés par les discours associés aux institutions mondiales, comme l'OCDE.

Dans le cas de l'Italie, ceci est mieux illustré par l'introduction d'une réforme majeure de l'éducation *La Buona Scuola* (la bonne école), ayant fait l'objet d'une loi votée en 2015, ratissant trop large et fortement controversée. Bon nombre de ses dispositions visaient à apporter des solutions aux problèmes rencontrés de longue date dans le système scolaire italien, comme le statut précaire de nombreux/ses enseignant(e)s. Il y avait également question d'accroître la responsabilisation des écoles.

Cependant, un grand nombre d'aspects du système ont été mis en cause par les enseignant(e)s (via les trois confédérations syndicales), ainsi que par les étudiant(e)s (qui ont organisé des manifestations massives pour s'opposer aux réformes). Les critiques concernaient le renforcement du pouvoir de la direction (considéré comme

une atteinte à l'approche plus collégiale de l'organisation scolaire adoptée en Italie), la nature conflictuelle des réformes de l'emploi et du salaire des enseignant(e)s (introduction d'un système de rémunération proportionnel basé sur la performance) et les menaces que fait peser la privatisation. La réforme *La Buona Scuola* encourage la privatisation au travers de la promotion du financement privé des systèmes d'éducation publics. Susanna Camusso, Secrétaire générale de la Confédération italienne du travail (CGIL), a affirmé : « les réformes favorisent les riches et divisent les groupes précarisés ».

Différents volets de ces réformes ont été largement soutenus par les RSP adressées à l'Italie en 2014 et 2015, lorsque le pays a été instamment prié d'adopter et de mettre en œuvre la réforme scolaire annoncée. Les RSP en 2015 ont également suggéré ce qui suit :

***Procéder à la mise en œuvre progressive et intégrale du programme de privatisation et tirer parti des gains pour éponger progressivement la dette générale du gouvernement sur la base d'un programme approuvé.***

La RSP ne se réfère pas à l'éducation. Ceci démontre néanmoins la façon dont la privatisation se présente comme une solution politique à la dette des Etats. Nous pensons que le Semestre européen cherche souvent à renforcer les politiques jugées impopulaires par les citoyen(ne)s, comme la réforme *La Buona Scuola*.

Cette dernière était censée résulter d'une large consultation des partenaires sociaux (organisations d'employeurs et d'employé(e)s), alors que ces derniers ont délibérément été écartés sans qu'aucun crédit n'ait été accordé à leur statut spécifique. Ceci doit être considéré dans le contexte de la suspension des droits relatifs à la négociation collective pour les enseignant(e)s en 2009, lesquels n'ont toujours pas été restaurés. Il est apparu que la population se montrait particulièrement intéressée de discuter de ces réformes, au travers d'une enquête en ligne et lors des réunions publiques. Au final, le débat a été muselé par le gouvernement et la loi a été votée via une procédure de vote de confiance. Plus de 2 600 amendements n'ont pas été examinés.

En Italie, le dialogue social est particulièrement mis à mal, avec un sentiment d'urgence dû à la crise financière, servant de prétexte pour limiter l'influence et le rôle des organisations syndicales et professionnelles. Dans cette recherche, la nature fragile du dialogue social au niveau national transparaît également dans l'engagement au sein du Semestre européen. Ce qui suggère que le dialogue social engagé *au sein* du processus du Semestre européen est souvent le reflet de celui mené dans l'Etat membre *en dehors* du Semestre. Par conséquent, si le dialogue social accuse des faiblesses au niveau national, il est plus que probable que ce dernier sera également fragilisé dans le cadre du Semestre européen.

Au cours de la période qui a précédé notre recherche initiale en Italie, le Référendum constitutionnel a été rejeté (décembre 2016) et le Premier ministre Renzi a démissionné. Cette situation a précipité le remaniement ministériel et la désignation d'un nouveau ministre de l'Education, qui ont immédiatement débouché sur l'ouverture des négociations avec les syndicats de l'enseignement et la signature d'accords importants en lien avec les contrats précaires des enseignant(e)s. Il reste à confirmer dans quelle mesure ces évolutions annoncent une nouvelle période de dialogue social plus ouvert et plus constructif, capable à son tour, de soutenir le processus du Semestre européen. Ceci souligne néanmoins l'importance des personnalités (un point mis en avant dans plusieurs entretiens au cours de notre recherche) et la façon dont de nouvelles possibilités peuvent se présenter assez rapidement.

# LITUANIE

La Lituanie a atteint ses objectifs nationaux dans le cadre de la stratégie Europe 2020, mais demeure en deçà de la moyenne de l'UE pour l'abandon scolaire précoce et au-dessus de la moyenne en ce qui concerne l'enseignement tertiaire. Cependant, ces résultats occultent des inégalités au sein de l'éducation, telles que les différences en matière de genre et le clivage entre écoles urbaines et rurales. Par ailleurs, alors que les niveaux dans le tertiaire figurent parmi les plus élevés d'Europe, l'émigration permanente de jeunes Lituanien(ne)s qualifié(e)s, qui a commencé après la crise de 2008, a conduit à une pénurie de main-d'œuvre hautement compétente.

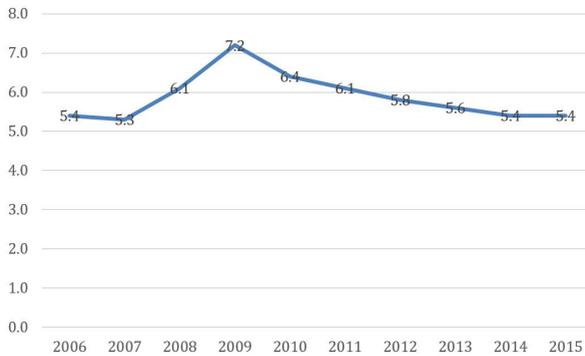
Tableau 13. Profil national de la Lituanie

	Abandon scolaire précoce dans l'enseignement et la formation (%)	Pourcentage de réussite dans l'enseignement tertiaire (30-34 ans)
Objectif visé par l'UE	<10%	40%
Situation de l'UE (2015)	11%	38.7%
Objectif national de la Lituanie	<9%	48.7%
Situation de la Lituanie (2015)	5.5%	57.6%

L'inadéquation des compétences représente un problème majeur, le chômage des jeunes - plus particulièrement parmi les moins qualifié(e)s - reste supérieur aux niveaux d'avant la crise (Commission européenne, 2016) et, bien que le nombre de personnes ni au travail, ni scolarisées, ni en stage (NEET) ait augmenté, il reste inférieur à la moyenne de l'UE.

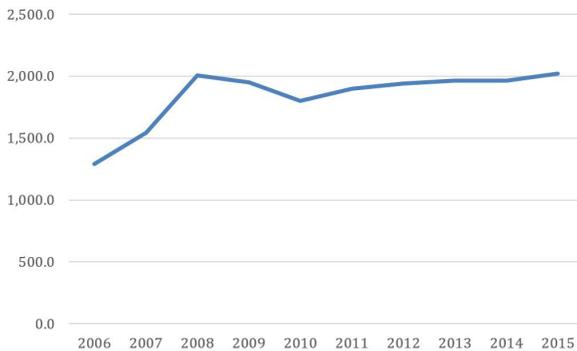
La Lituanie figure parmi les pays de l'UE enregistrant la croissance économique la plus rapide. Même ainsi, deux tiers de l'investissement public en Lituanie est soutenu par les Fonds structurels et d'investissement européens (Fonds ESI). Pour la période 2014-2020, la Lituanie se verra accorder jusqu'à 8,4 milliards d'euros. Ces fonds, soumis à des conditions préalables, doivent être investis dans des domaines prioritaires en lien avec les objectifs de la stratégie Europe 2020 et du Semestre européen, comme les Politiques actives du marché du travail (PAMT) pour les personnes sous-qualifiées ou les chômeurs/euses de longue durée et le renforcement de la capacité de l'éducation à répondre aux besoins du marché du travail. En 2012-2013, les Fonds ESI ont été réorientés vers les réformes de la formation professionnelle, en ce compris la création d'un système de chèques pour demandeurs/euses d'emploi. Une grande partie du budget des PAMT a cependant été dépensé sous la forme de subsides accordés aux initiatives en faveur de l'emploi comme « Stimuler l'emploi des jeunes » (GRL, 2013). Plus récemment les Fonds ESI ont financé un service de formation en ligne pour adultes. encourage competition between municipal and private educational institutions and reduce the equity gap in urban and rural areas (GRL, 2011).

Figure 17. Budget alloué à l'éducation par le gouvernement de la Lituanie, exprimé en % du PIB (2006-2015)



Source: Eurostat (2017)

Figure 18. Budget alloué à l'éducation par le gouvernement de la Lituanie, exprimé en millions d'euros (2006-2015)



Source: Eurostat (2017)

La réduction des dépenses pour l'éducation s'explique par la diminution de la population en âge de scolarité, tandis que l'investissement, exprimé en pourcentage du PIB, devrait chuter à 3,8 % d'ici 2020 (Commission européenne, 2015). Selon un représentant du ministère de l'Éducation, l'investissement privé est encouragé dans tous les secteurs de l'économie. En 2014, le nombre d'établissements préscolaires non publics a augmenté de 11 % par rapport à l'année précédente. D'autres formes de privatisation cachées peuvent être observées au travers de la décentralisation de l'administration financière. Depuis 2009, l'enseignement supérieur est financé par le « panier des étudiant(e)s » et des fonds privés. Afin de limiter les dépenses publiques, un prêt de l'Etat est proposé aux étudiant(e)s des écoles non financées par ce dernier. Afin de stimuler la concurrence, l'un des objectifs du Pacte Euro Plus, il a été décidé d'accroître le financement de la recherche compétitive et d'encourager la coopération entre les universités et les entreprises. Au niveau préscolaire, un panier des étudiant(e)s a été créé en 2011 pour augmenter la diversification des fonds et encourager la concurrence entre les institutions éducatives municipales et privées, et réduire les disparités entre zones urbaines et zones rurales (GRL, 2011).

Après un gel des salaires dans le secteur public (GRL, 2011), ceux-ci sont à nouveau revus à la hausse, mais les rémunérations des enseignant(e)s restent inférieures à la moyenne nationale et comptent parmi les moins élevées de l'UE en comparaison du PIB per capita (Eurydice, 2016). Le faible montant des rémunérations de base pour la prestation des heures de travail en présence des élèves et le peu d'opportunités de développement professionnel continu, font de l'enseignement une profession peu attrayante. D'autre part, compte tenu du faible montant des pensions accordé par l'Etat, le personnel enseignant plus âgé hésite à partir à la retraite. La problématique de la qualité du personnel enseignant a été soulevée pour la première fois en 2015 (Commission européenne, 2015).

Même avant la crise financière, la Lituanie faisait l'objet d'un engagement concernant le MCE II (Commission européenne, 2012) et l'on observe une certaine cohérence entre ces exigences et celle du Semestre européen. Entre 2011 et 2013, les RSP suggéraient essentiellement une révision du code du travail, un investissement suffisant dans les PAMT, la flexibilité de la législation du travail, la promotion des stages d'apprentissage, la mise en place d'un système prévisionnel pour les qualifications et une Garantie pour la jeunesse visant à renforcer l'employabilité des jeunes. La Lituanie semble avoir suivi ces recommandations, avec davantage d'exactitude au fil du temps - probablement pour répondre à certaines critiques par rapport à son absence de progrès. Par exemple, en 2013, le ministère de la Sécurité sociale et du Travail a approuvé le Programme d'assistance intensive pour les jeunes sans emploi suite à l'abandon de leurs études, ainsi qu'un Plan pour la mise en œuvre de la Garantie pour la jeunesse, afin d'offrir un emploi à tous les jeunes âgé(e)s de moins de 29 ans ou de leur permettre de suivre des études, une formation ou des stages dans les quatre mois suivant la perte d'un emploi ou l'accomplissement d'un apprentissage formel. Par la suite, en 2014 et 2015, les RSP étaient centrées sur le renforcement de la participation des adultes aux programmes d'apprentissage tout au long de la vie et l'amélioration de l'adéquation entre éducation et marché du travail. En 2015 et 2016, la Lituanie a soumis un rapport présentant une analyse du Recensement des qualifications spécialisées et une nouvelle loi pour l'enseignement supérieur et la recherche, prévoyant un accompagnement obligatoire préalable à l'entrée dans la profession et une nouvelle affectation des Fonds ESI au réseau de coordination régional pour la formation des adultes (GRL, 2015 et 2016). Cet élan en faveur des réformes de l'éducation en Lituanie semble motivé par la Commission européenne ; toutefois, un représentant du ministère de l'Éducation et des Sciences a estimé que cette influence était mutuelle, affirmant sans ambages : « nous connaissons les données nous-mêmes », précisant que les RSP ont été développées à partir de leur propre stratégie.

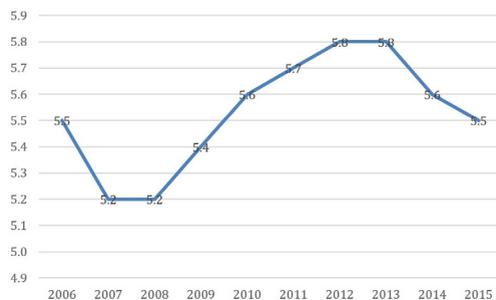
Les premiers Programmes nationaux de réforme (2011-2013) ne se référaient que de manière limitée au dialogue social. Le ministre de l'Économie a adressé un courrier aux partenaires sociaux et économiques à propos des réformes structurelles 2013-2020 qui ont été planifiées. L'Institut lituanien du libre-échange, le Forum des investisseurs, le Comité économique et social européen et une entreprise de technologie - UAB Eksponentė - y ont répondu. En 2015, des discussions avec les partenaires sociaux et économiques ont été engagées au ministère de l'Économie, en l'absence des syndicats de l'enseignement (GRL, 2015). Le Rapport par pays 2017 indique que le dialogue social reste peu influent malgré l'introduction du nouveau Code du travail, le niveau d'organisation des employé(e)s et des employeurs reste faible et les récentes réformes de la négociation collective limitent la capacité des syndicats à représenter l'ensemble des employé(e)s. Le ministre de l'Éducation et des Sciences a souligné que les débats entourant le Semestre européen s'inscrivaient souvent dans un contexte économique, la question étant : « comment donner la parole aux enseignant(e)s dans ce débat ? ».

Un représentant syndical a souligné le manque d'engagement et de connaissances en ce qui concerne le Semestre européen. Il estime nécessaire de rencontrer des ministres autres que celui de l'Éducation et des Sciences, mais souligne la difficulté de cette démarche en raison de l'opposition à la participation des partenaires sociaux - le Semestre européen étant considéré comme en dehors de leurs attributions. Au niveau national, il a expliqué que des négociations étaient menées pour les conventions collectives, sauf dans les domaines requérant un financement public (salaires), ce qui nuit au principe de l'instrument.

# MALTE

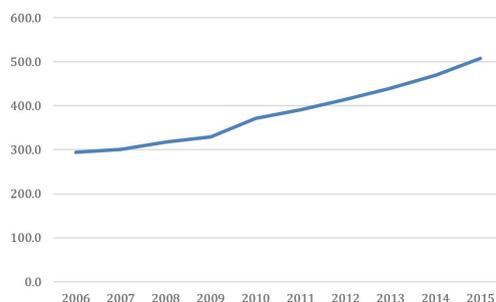
Au cours de ces dernières années, Malte a entrepris une réforme significative des programmes scolaires afin de moderniser son système d'éducation et abandonner progressivement un programme considéré comme un modèle traditionnel. Le Rapport de suivi de l'éducation et de la formation 2016 jugeait problématiques les taux d'abandon scolaire précoce (deuxième plus élevé en Europe) et de réussite scolaire dans l'enseignement tertiaire. En revanche, la transition entre l'enseignement et le marché du travail est jugée plus facile que dans n'importe quel autre pays de l'UE et l'investissement dans l'éducation et la formation suit une tendance à la hausse depuis 2008. En 2014, il s'élevait à 5,8 % du PIB (5,25 % en 2008, moyenne de l'UE en 2014 = 4,9 %). Ce montant représente 13,5 % du montant total des dépenses générales en 2014, un chiffre nettement supérieur à la moyenne de l'UE, soit 10,2 %.

Figure 19. Budget alloué à l'éducation par le gouvernement de Malte, exprimé en % du PIB (2006-2015)



Source: Eurostat (2017)

Figure 20. Budget alloué à l'éducation par le gouvernement de Malte, exprimé en millions d'euros (2006-2015)



Source: Eurostat (2017)

Tableau 14. Profil national de Malte

	Abandon scolaire précoce dans l'enseignement et la formation (%)	Pourcentage de réussite dans l'enseignement tertiaire (30-34 ans)
Objectif visé par l'UE	<10%	40%
Situation de l'UE (2015)	11%	38.7%
Objectif national de Malte	10%	33%
Situation à Malte (2015)	19.8%	27.8%

Ces préoccupations apparaissent dans les RSP adressées à Malte entre 2011 et 2016. Chaque année, Malte s'est vu adresser des RSP concernant l'éducation. Tous les secteurs du système éducatif maltais ont reçu des recommandations, depuis l'éducation de la petite enfance à l'EFPT et l'enseignement supérieur.

En 2013, la recommandation pour l'éducation de la petite enfance a mis en évidence que des thématiques sociales progressistes pouvaient se dégager des programmes centrés sur des préoccupations économiques lorsqu'un élargissement des services est préconisé pour favoriser l'insertion des femmes au marché du travail. La mesure dans laquelle ces recommandations sont jugées positives par les femmes dépend essentiellement des modalités précises de mise en œuvre des politiques et du niveau d'investissement connexe. En règle générale, ces exemples soulignent le rôle important des partenaires sociaux, qui veillent à la mise en œuvre progressive et positive des injonctions générales des RSP de l'UE au niveau national.

En 2015, les RSP pour l'éducation adressées à Malte étaient centrées sur le développement des enseignant(e)s, établissant un lien avec l'amélioration des résultats pour les compétences de base et la diminution des taux d'abandon scolaire précoce. Les RSP priaient instamment Malte de *prendre des mesures pour améliorer les compétences de base et réduire le taux d'abandon scolaire précoce, par le biais de la promotion du développement professionnel continu des enseignant(e)s*. Cette priorité accordée au développement professionnel, autrement dit une RSP ayant un potentiel considérable en termes de progrès, n'apparaît en réalité qu'une seule fois. Cette situation semble coïncider avec la création à Malte d'un Institut des enseignant(e)s, décrit par le Rapport de suivi de l'éducation et de la formation 2016 comme suit :

***Le nouvel Institut pour l'éducation est un organe indépendant responsable des fonctions relatives au développement professionnel et à la formation des éducateurs/trices. Les principaux objectifs de l'institut sont les suivants :***

- 1) permettre aux éducateurs/trices d'acquérir les compétences qui leur sont nécessaires dans l'exercice quotidien de leur profession ;*
- 2) offrir des programmes de cours accrédités pertinents et accessibles dans divers domaines ;*
- 3) offrir une plate-forme centrale pour permettre aux enseignant(e)s de se connaître et de partager des expériences communes ;*
- 4) promouvoir le leadership en matière d'éducation.*

Cette RSP illustre la façon dont celles-ci sont parfois déterminées par les programmes nationaux, devenant en quelque sorte des agents de légitimation des politiques nationales. Certaines personnes interrogées dans le cadre de cette étude ont déclaré que l'UE, et plus particulièrement les RSP, peuvent être utilisées pour détourner les critiques des gouvernements nationaux, lors de l'introduction de politiques impopulaires.

Cette RSP particulière met également en relief un problème identifié au cours des ateliers de formation et attesté par les représentant(e)s de l'UE : le Semestre européen est de courte durée et, dans la mesure où les recommandations ne concernent qu'une seule année et ne réapparaissent pas les suivantes, il est probable que celles-ci puissent apporter une solution aux problèmes qu'elles soulèvent. Comme l'a souligné un représentant de la Commission :

*Si le secteur EFPT est identifié comme étant un problème une année, il le restera l'année suivante. Aucun problème ne peut être solutionné en une seule année.*

Les volets des politiques éducatives apparaissant le plus souvent dans les RSP adressées à Malte sont ceux liés aux transitions entre l'enseignement et le monde de l'entreprise et à son adéquation avec le marché du travail. Une fois de plus, elles illustrent la prédominance des programmes économiques en lien avec les politiques éducatives. Au cours des entretiens avec les représentant(e)s de la fonction publique à Malte, ceux/ celles-ci indiquent que, durant les années qui ont succédé à la crise, l'UE a privilégié le volet économique de son programme au détriment du volet social - une situation qu'ils/elles jugent regrettable. De l'avis général, l'UE semble s'être écartée de sa mission sociale.

Quant à la participation des syndicats de l'enseignement au dialogue social en lien avec le Semestre européen, celle-ci demeure limitée. A Malte, le personnel enseignant est représenté par le *Malta Union of Teachers* (MUT), un syndicat participant régulièrement aux débats nationaux sur les problématiques ayant une incidence sur les enseignant(e)s, qu'il s'agisse de questions en lien avec les contrats ou de politiques plus générales. En raison de sa taille et de sa capacité à représenter l'ensemble du secteur, le syndicat joue un rôle considérable dans l'approche des politiques éducatives du pays.

Toutefois, en date de 2016, le syndicat ne participait que peu ou pas du tout au processus du Semestre européen, malgré le fait que les enseignant(e)s avaient été au centre d'une RSP de 2015.

*Prendre des mesures pour améliorer les compétences de base et réduire le taux d'abandon scolaire précoce, par le biais de la promotion du développement professionnel continu des enseignant(e)s.*

Dans l'ensemble du système d'éducation maltais, les autres partenaires sociaux soulignent également ce manque de participation au dialogue social. De manière générale, le processus du Semestre européen n'est que très peu connu, d'où le faible niveau d'implication

# SLOVENIE

Suite à l'indépendance du pays en 1991, la Slovénie s'est engagée, dans le cadre de sa réforme de l'éducation, à garantir un enseignement public de qualité pour toutes et tous. Ces réformes s'appuient sur le principe selon lequel améliorer l'éducation peut contribuer au bien-être et au développement des individus, ainsi qu'à la croissance et à la prospérité de la Slovénie. La dernière décennie a été marquée par la nécessité de répondre à la crise économique. En Slovénie, la réponse politique a consisté à réduire considérablement **l'investissement dans l'éducation, en vue de garantir une certaine stabilité économique et financière. Il est à craindre que cela nuise aux réformes et aux progrès réalisés au cours de ces deux dernières décennies et fragilise l'engagement des éducateurs/trices qui ont participé à la création du système.**

**Cette haute qualité de l'éducation observée actuellement se reflète dans la haute performance et l'amélioration des élèves.** S'agissant des principaux objectifs de la stratégie *Europe 2020*, la Slovénie a déjà atteint ses objectifs nationaux et se situe au-dessus de la moyenne de l'UE. Le pays enregistre l'un des taux d'abandon scolaire les plus bas de l'UE dans les secteurs de l'enseignement et de la formation.

Tableau 15. Profil national de la Slovénie

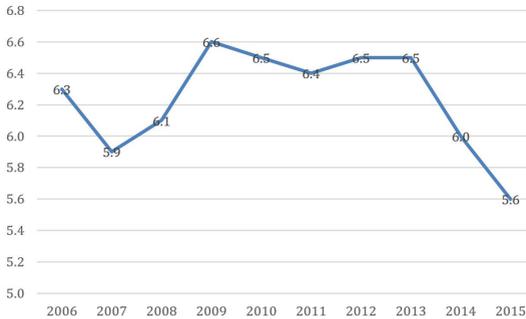
	Abandon scolaire précoce dans l'enseignement et la formation (%)	Pourcentage de réussite dans l'enseignement tertiaire (30-34 ans)
Objectif visé par l'UE	10%	40%
Situation de l'UE (2015)	11%	38.7%
Objectif de la Slovénie	5%	40%
Situation en Slovénie (2015)	5%	43.4%

Les données du Programme international pour le suivi des acquis des élèves 2015 (PISA) de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) montrent que la Slovénie occupe la troisième place en termes de performances en sciences parmi les pays de l'UE, celles en mathématiques et en lecture étant en nette amélioration. La proportion des faibles résultats en lecture, en mathématiques et en sciences est également inférieure à la moyenne de l'UE. Le pourcentage d'adultes participant à une formation demeure supérieur à la moyenne de l'UE, mais enregistre une baisse depuis 2012. Le Rapport de suivi de l'éducation et de la formation 2016 indique également une baisse du taux de recrutement de jeunes diplômé(e)s et une chute du nombre d'enfants inscrits dans les structures d'accueil et d'éducation de la petite enfance. Bien que des programmes aient été mis en place pour répondre à ces situations, les éducateurs/trices de tous les secteurs nourrissent des inquiétudes communes et craignent que le manque d'investissement actuel dans l'éducation ait des répercussions sur les résultats futurs.

L'un des effets significatifs du Semestre européen sur les réformes de l'éducation et de la formation en Slovénie est lié à la diminution de ses investissements dans l'éducation. Malgré l'appel lancé par l'UE pour protéger les

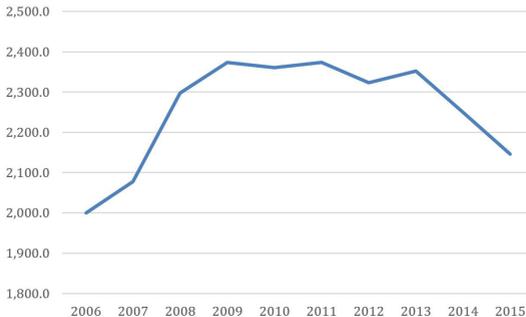
investissements capables de soutenir la croissance, comme l'éducation, l'un des mesures prises par la Slovénie pour répondre aux demandes insistantes de réduire la dette publique et de poursuivre l'assainissement budgétaire, dans le cadre du Semestre européen, a consisté à réduire ses investissements dans l'éducation. Le montant du financement public depuis l'enseignement primaire jusqu'à l'enseignement tertiaire, exprimé en pourcentage du montant total des dépenses publiques générales, est largement en dessous de la moyenne de l'OCDE. Bien que la tendance en termes de dépenses réalisées par les établissements scolaires soit généralement à la hausse au sein de l'OCDE entre 2008 et 2013, celles de la Slovénie sont inférieures à tous les niveaux. Toutefois, entre 2008 et 2013, le montant total des dépenses pour l'ensemble des services a enregistré une hausse de 24 %, alors que le montant des dépenses publiques pour l'éducation a chuté de 12 %. La Slovénie est l'un des deux seuls pays à avoir diminué ses dépenses pour l'éducation, tout en augmentant ses budgets publics. Les salaires des enseignant(e)s, déjà inférieurs à la moyenne de l'UE-21, ont été gelés et toute une série de mesures ont été adoptées pour prévenir leur augmentation. Bien que l'éducation soit largement financée par des fonds publics en Slovénie, le pays a décidé, au travers d'une réglementation controversée introduite en 2015, que tous les programmes de l'enseignement fondamental privé seraient intégralement financés par l'Etat. Les syndicats de l'enseignement s'y sont opposés. Dès lors que l'Etat sabre dans les budgets de l'éducation publique, décider d'augmenter les montants injectés dans l'éducation privée n'est pas vraiment perçu comme une « mesure d'intérêt public ».

Figure 21. Budget alloué à l'éducation par le gouvernement de la Slovénie, exprimé en % du PIB (2006-2015)



Source: Eurostat (2017)

Figure 22. Budget alloué à l'éducation par le gouvernement de la Slovénie, exprimé en millions d'euros (2006-2015)



Source: Eurostat (2017)

Élément particulièrement important, le processus du Semestre européen est régi par le ministère des Finances, nécessitant la conduite de négociations spécialisées, adroites et convaincantes par les représentant(e)s du secteur de l'éducation (ministère de l'Éducation, syndicats de l'enseignement et autres intervenants du secteur) afin de pouvoir défendre une éducation de qualité subventionnée par des fonds publics. Une importante perte de confiance politique est à l'origine de trois changements de gouvernement et de la désignation de différents ministres de l'Éducation au cours de ces dernières années, ce qui a rendu plus difficile toute intervention efficace et pertinente dans le processus. Ici, le soutien de la Direction générale Éducation et Culture de la Commission européenne est jugé important pour la promotion de l'investissement dans une éducation de haute qualité. Il a également été suggéré que l'excellente performance de la Slovénie selon les principaux indicateurs de la stratégie *Europe 2020* et les résultats PISA, fruit d'une réforme de l'éducation viable à plus long terme, aurait en réalité servi à légitimer les coupes réalisées dans les budgets de l'éducation, en tant que solution à court terme pour atteindre les objectifs des politiques fiscales. Il est à craindre que ce manque d'investissement ait des répercussions sur les résultats futurs et la capacité du pays à offrir une éducation publique de qualité pour toutes et tous.

Une analyse des rapports par pays, des Recommandations spécifiques par pays et du Programme national de réforme a mis en lumière le pouvoir d'influence du Semestre européen sur les priorités de la Slovénie en matière de politiques éducatives. Bien que l'éducation soit une compétence nationale, un nombre croissant de preuves démontrent que, depuis l'introduction du Semestre européen, l'Union européenne exerce désormais une influence plus grande sur l'éducation et la formation en Slovénie. L'UE a offert un cadre très utile pour le travail en collaboration et le financement supplémentaire pour le déploiement des priorités de la Slovénie en matière d'éducation, par exemple, la création à travers le pays de centres régionaux pour l'enseignement adapté, destinés à favoriser l'inclusion dans les écoles ordinaires. Toutefois, le renforcement de ce contrôle extérieur et la possibilité d'orienter les priorités politiques créent certaines tensions, faisant craindre que les priorités pour l'éducation soient assujetties à celles du Semestre européen, largement dictées par les besoins du marché du travail. Un examen des RSP relatives à l'éducation montre comment ces dernières permettent de mettre en évidence les priorités spécifiques pour les politiques éducatives. Dans le cas de la Slovénie, depuis 2013, un accent particulier a été mis sur la nécessité de répondre à l'« inadéquation des compétences » et d'améliorer la pertinence de l'éducation en regard du marché de l'emploi. Pour 2016-2017 les RSP pour l'éducation se présentent comme suit :

*En consultation avec les partenaires sociaux, accroître l'employabilité des personnes peu ou pas qualifiées et des travailleurs/euses plus âgé(e)s, en proposant notamment un apprentissage tout au long de la vie ciblé et des mesures d'activation.*

La participation proactive de l'Institut slovène pour la formation des adultes dans des projets de développement européens pour l'apprentissage tout au long de la vie, signifie que le pays est en bonne position pour tirer les enseignements de son importante expertise nationale en vue de contribuer à la mise en œuvre de cette recommandation. Il apparaît cependant que peu d'interventions ou de consultations directes auprès des acteurs clés dans le domaine de la formation des adultes ont eu lieu. Il convient de souligner que, au niveau européen, les compétences pour la formation des adultes ont été transférées de la Direction générale Éducation et Culture vers la Direction Emploi, Affaires sociales et Inclusion, ce qui confirme que la promotion et le renforcement du rôle de l'éducation forment un tremplin pour répondre aux besoins de l'économie. Ce discours instrumentaliste et étriqué n'est pas vraiment en adéquation avec la conceptualisation plus large des objectifs de l'éducation qui sous-tendent le système éducatif slovène. Préoccupation supplémentaire, les autres objectifs fondamentaux de la stratégie *Education 2020*, à savoir promouvoir l'équité, la cohésion sociale et la citoyenneté active, et stimuler la créativité et l'innovation, sont moins prédominants dans un processus de type essentiellement financier.

Bien que les syndicats de l'enseignement aient participé activement à la réforme du système éducatif slovène depuis son indépendance en 1991, on constate un engagement limité dans le processus du Semestre européen - malgré une tradition de dialogue social bien établie. Les échanges à la fois formels et informels entre le ministre de l'Éducation et le Syndicat de l'éducation, des sciences et de la culture de Slovénie (ESTUS) sont également bien établis. Toutefois, la participation au processus du Semestre européen s'est limitée à une représentation

par l'intermédiaire du Conseil économique et social et à la présence aux présentations du Rapport de suivi de l'éducation et de la formation. On observe une prise de conscience accrue de l'importance de l'influence du Semestre européen sur l'éducation et la formation, ainsi que le besoin urgent d'une participation plus proactive et systématique dans le processus du Semestre européen pour l'élaboration des politiques, de défendre l'investissement et de garantir en priorité une éducation publique de qualité pour chacun(e) d'entre nous. Le projet du CSEE a agi tel un catalyseur pour renforcer l'implication des syndicats de l'enseignement dans le processus, réunir les acteurs clés et renforcer le dialogue social. L'ESTUS élabore actuellement un plan d'action en vue de pouvoir exploiter au mieux les opportunités d'intervenir plus efficacement dans le processus, de repenser le discours entourant les priorités des politiques éducatives et leur mise en œuvre, et de plaider en faveur de l'investissement dans l'éducation.

# 4 CONCLUSION: LE SEMESTRE EUROPEEN ET LES POLITIQUES EDUCATIVES DES ETATS MEMBRES DE L'UE

L'objectif du présent rapport de recherche était d'étudier le lien qui existe entre le Semestre européen et les politiques éducatives des Etats membres. Il se concentre sur quatre aspects de cette relation :

1. L'impact de l'investissement public dans l'éducation
2. Le rôle des Recommandations spécifiques par pays dans le cadre du processus du Semestre européen
3. L'étendue du dialogue social en regard des processus du Semestre européen
4. La perception et l'expérience de la privatisation de/au sein de l'éducation en Europe

Au travers de nos conclusions, nous souhaitons rappeler que la relation entre l'UE et les politiques éducatives des Etats membres de l'UE est loin d'être brutale et mécanique. L'éducation est une compétence nationale relevant de la responsabilité des gouvernements nationaux. La relative influence des institutions européennes sur les Etats membres demeure à la fois complexe et contestée, notamment lorsqu'il s'agit des politiques en matière d'éducation.

C'est la raison pour laquelle le Semestre européen ne peut être perçu comme un mécanisme de mise en œuvre politique rigide, par lequel l'UE toute puissante impose sa volonté aux Etats membres récalcitrants. Le Semestre européen doit, au contraire, se comprendre comme un système de gouvernance au sein duquel les responsables politiques s'efforcent d'élaborer des politiques et où les mécanismes politiques façonnent des actions potentielles. Dans ce sens, il peut être considéré comme un « espace politique » où s'exercent à la fois un pouvoir dur et un pouvoir souple. La difficulté pour quiconque cherche à influencer ce processus est d'identifier où se trouvent les opportunités pour ouvrir cet « espace politique » et exploiter son potentiel.

S'agissant des quatre domaines examinés dans cette étude, nous souhaiterions mettre en avant les conclusions suivantes :

## 1 IMPACT DE L'INVESTISSEMENT PUBLIC DANS L'ÉDUCATION

- 1.1 La crise économique de 2008 a eu un impact significatif sur les dépenses publiques en général à travers l'ensemble des Etats membres de l'UE. Sur les 28 Etats membres, 26 ont - à un moment donné - fait l'objet de la Procédure de Déficit excessif, indiquant que les conditions du PSC n'ont pas été respectées et qu'une action corrective est requise. Certains pays ont été confrontés à des situations particulièrement difficiles, sachant que le montant de leurs dépenses publiques reste largement en deçà des niveaux de 2008. Les pays ayant enregistré une chute de leur PIB ont également été confrontés à d'autres problèmes, notamment en raison de la pression déflationniste imputable aux conditions du PSC.
- 1.2 Si les dépenses publiques en % du PIB ont généralement augmenté à travers l'Union européenne, le pourcentage réservé au secteur de l'éducation a chuté entre 2006 et 2015. Ceci suggère que l'éducation a particulièrement souffert durant la crise. La crise économique, associée aux conditions imposées par le PSC, a clairement exercé une pression sur les finances publiques. Toutefois, dans le même temps, les répercussions sociales de la récession ont renforcé le besoin de définir de nouvelles priorités budgétaires, la plus manifeste étant la protection sociale. Les données présentées dans cette recherche laissent apparaître que le financement de l'éducation a été sacrifié face à ce problème.
- 1.3 L'UE commence à progresser en termes de reprise post-crise, mais la situation générale ne doit pas éclipser les problèmes récurrents que continuent à rencontrer certains pays. Malgré cette reprise, plusieurs

éléments démontrent, preuves à l'appui, que l'investissement dans l'éducation reste à la traîne, sachant que certains Etats membres se montrent réticents à prendre des engagements en faveur de l'investissement dans l'éducation. Paradoxalement, l'éducation continue de payer le prix de la crise, avec les répercussions potentielles sur la croissance et l'emploi, alors qu'il s'agit d'un domaine où l'investissement public est jugé indispensable pour soutenir la reprise. L'absence de réponses à l'ensemble de ces problèmes instaure un cercle vicieux où perdurent la récession, les pressions exercées sur le financement de la protection sociale, l'éviction de l'investissement dans l'éducation et l'abandon du développement du capital humain.

## 2 RÔLE DES RECOMMANDATIONS SPÉCIFIQUES PAR PAYS DANS LE CADRE DU PROCESSUS DU SEMESTRE EUROPÉEN

- 2.1 Le Semestre européen est principalement un mécanisme de gouvernance économique, centré sur le contrôle budgétaire et fiscal. A ce titre, il n'est pas surprenant que les RSP visent en particulier à atteindre les objectifs de l'UE liés à la croissance, à l'investissement et à la gestion du déficit. Il est cependant manifeste que les RSP pour l'éducation occupent une place prédominante. Les objectifs en matière d'éducation constituent un volet important de la stratégie Europe 2020, ce dont témoigne l'importance des RSP pour l'éducation formulées dans le cadre du Semestre européen.
- 2.2 La prédominance des questions économiques a une incidence considérable sur les RSP en lien avec l'éducation, à deux niveaux importants. Primo, il apparaît clairement que les objectifs pour l'éducation se voient souvent accorder la priorité en raison de leur capacité à orienter les objectifs économiques, ex. les politiques éducatives sont perçues comme un levier pour les politiques économiques axées sur l'offre. En d'autres termes, les politiques éducatives sont uniquement perçues comme étant une réponse aux besoins de l'économie. Secundo, il importe de considérer toutes les RSP dans leur ensemble. En effet, celles encourageant l'élargissement des services d'éducation peuvent aller de pair avec celles appelant à une diminution de l'investissement public. Dans un souci de réconciliation de ces éléments contradictoires, nous arrivons à la conclusion que les RSP économiques restent prioritaires dans la mesure où elles sont associées à des volets punitifs du processus, tandis que celles liées à l'éducation peuvent être envisagées comme des recommandations « secondaires ».
- 2.3 En dépit de ce qui précède, ce serait une erreur d'affirmer que les politiques éducatives et celles pour l'éducation sont uniquement dictées par des exigences économiques. On peut considérer que les objectifs de la stratégie Europe 2020, et donc du Semestre européen, comportent une importante dimension sociale. Dans le cadre de cette recherche nous avons appris à plusieurs reprises que ces objectifs faisaient l'objet d'une « réévaluation » au sein de l'UE. Ce glissement reflète un certain nombre de problèmes connexes, tels que la crise des migrant(e)s et l'impact à long terme des politiques d'austérité et de la récession sur la cohésion sociale. Plusieurs opportunités sont donc offertes pour ouvrir cet « espace politique » (Lawn et Grek, 2012) et l'utiliser pour faire valoir les besoins sociaux des citoyen(ne)s de l'UE. Tout cela devient possible au sein du Semestre européen, compte tenu de l'importance accordée à la collaboration entre la Commission européenne et les Etats membres dans le cadre de l'élaboration des RSP, avec la participation des partenaires sociaux. La mise en application concrète de ce qui précède dépend clairement de la place réservée à un dialogue social digne de ce nom au sein du processus.

## 3 LE SEMESTRE EUROPEEN ET LE DIALOGUE SOCIAL

- 3.1 Comme mentionné au point 2.2 de ce rapport, il apparaît clairement que le Semestre européen joue un rôle significatif dans la définition des politiques éducatives des Etats membres, et plus particulièrement au travers des Recommandations spécifiques par pays. Toutefois, la présente recherche épingle un « déficit démocratique » se traduisant par une participation extrêmement limitée des syndicats de l'enseignement au dialogue social auprès des institutions européennes en lien avec le Semestre européen. Raison pour laquelle on observe une rupture significative entre l'importance accordée aux questions éducatives au sein

du Semestre européen, l'engagement de la Commission européenne en faveur du dialogue social au sein du processus et la situation réelle des syndicats de l'enseignement qui signalent les nombreuses limites à leur participation.

- 3.2 La qualité du dialogue social au niveau européen, impliquant les syndicats nationaux de l'enseignement, semble étroitement liée à celle du dialogue social mené au sein des Etats membres. Ceci suggère que, si l'UE s'est engagée à renforcer le dialogue social au niveau européen, elle doit également veiller à le renforcer et à l'ancrer au sein de certains Etats membres.
- 3.3 Les accords en matière de dialogue social ne sont pas statiques ; ils sont le résultat de développements politiques et de contextes plus larges. Les arguments fondés développés dans ce rapport soulignent la participation limitée des syndicats de l'enseignement au dialogue social en lien avec le Semestre européen. Toutefois, cette situation peut évoluer et reste ouverte au changement. Nous pensons que le Semestre européen est un processus pouvant « être ouvert » et que davantage d'interventions stratégiques de la part des syndicats peuvent y contribuer.

## 4 PERCEPTION ET EXPÉRIENCE DE LA PRIVATISATION DE/AU SEIN DE L'ÉDUCATION EN EUROPE

- 4.1 L'enseignement statutaire (années de scolarisation obligatoire) est le secteur le moins touché par les formes traditionnelles de privatisation - appelées « privatisation externe » dans cette étude, en référence à Ball et Youdell (2008). Ceci est majoritairement dû au fait que les années d'enseignement statutaires sont le plus souvent assurées par le secteur public et financées par des fonds publics (bien que dans bon nombre d'Etats membres de l'UE, on observe une présence substantielle du secteur privé dans le « système public », (voir Verger et al., 2016). Toutefois, les participant(e)s ont signalé la place importante qu'occupe la « privatisation interne » dans l'enseignement obligatoire, où l'intervention du secteur privé et des entreprises est une pratique répandue. Il serait donc faux d'affirmer que l'enseignement obligatoire ne subit aucune influence du secteur privé, puisque l'enquête suggère une généralisation de cette forme de privatisation cachée.
- 4.2 Les secteurs non obligatoires de l'éducation sont davantage comparables à des systèmes mixtes, cumulant prestations publiques et privées. C'est notamment le cas pour l'éducation de la petite enfance, l'enseignement et la formation professionnels et techniques et les secteurs de l'enseignement supérieur et de la recherche. Notons cependant que l'enseignement supérieur est le secteur du système éducatif le plus exposé aux pressions du secteur privé, lesquelles se manifestent sous de multiples formes : prise en charge de plus en plus fréquente des frais d'études par les étudiant(e)s, intervention directe des prestataires privés (enseignement et recherche), application de méthodes de gestion propres aux entreprises. Le danger est de voir les universités privilégier peu à peu leurs intérêts commerciaux au détriment de leur mission publique et des libertés académiques.
- 4.3 Les modèles de privatisation présentent des différences significatives entre les Etats membres, tandis que les attitudes vis-à-vis du public et des services privés restent conditionnées par des facteurs à la fois complexes et multiples. Plusieurs facteurs économiques mondiaux posent problème, mais il est important de tenir compte des facteurs culturels plus larges lorsque ceux-ci sont examinés.

## BIBLIOGRAPHIE

- Ball, S. J. (2007) *Education PLC: Understanding private sector participation in public sector education*. London: Routledge.
- Ball, S. J. (2012) *Global education Inc: New policy networks and the neo-liberal imaginary*. London: Routledge.
- Ball, S. J., & Youdell, D. (2008). *Hidden privatisation in public education*. Brussels: Education International.
- BBC online (2013) *Denmark teacher lock-out paralyses schools*, available online at <http://www.bbc.co.uk/news/world-europe-22014697>
- ETUCE (2017) *Practical Guide for an Effective Involvement of Education Trade Unions in the European Semester on Education and Training* (ETUCE, 2017).
- European Commission (2010) *Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*, available online at <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF>
- European Commission (2015a) *The EU's economic governance explained*, available online at [europa.eu/rapid/press-release\\_MEMO-15-6071\\_en.pdf](http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-15-6071_en.pdf)
- European Commission (2015b) *A new start for social dialogue*, available online at [ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=16099&langId=en](http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=16099&langId=en)
- European Commission (online) *Stability and Growth Pact*, available online at [https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/stability-and-growth-pact\\_en](https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/stability-and-growth-pact_en)
- European Commission/EACEA/Eurydice (2013) *Funding of Education in Europe 2000-2012: The Impact of the Economic Crisis. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Eurostat (2017) *Education and Training Data Main Tables*. Available at: <http://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/data/main-tables> [Accessed on 1 March 2017]. [http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/education-at-a-glance-2016/slovenia\\_eag-2016-79-en#page2](http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/education-at-a-glance-2016/slovenia_eag-2016-79-en#page2)
- Lawn, M. and Grek, S. (2012) *Europeanizing education: Governing a new policy space*. Oxford: Symposium Books.
- Molenaar, I. W. and Sijtsma, (2000) *User's Manual MSP 5*, IEC,e Programme. Netherlands.
- OECD (2015) *Education at a Glance 2015: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2016) *Education at a Glance, 2016: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris.
- Rasch, G. (1960) *Probabilistic models for some intelligence and achievement tests*. Copenhagen: Danish Institute for Educational Research.
- Sabato, S., Vanhercke, B. with Spasova, S. (2017) *Listened to, but not heard? Social partners multilevel involvement in the European Semester*, OSE Paper Series, Research Paper 35, March.
- Sánchez-Barrioluengo M. (2016) *Expenditure on education in Purchasing Power Standards: A comparison of three alternative deflators EUR 28261 EN*. DOI: 10.2791/690227. Brussels: European Commission.
- Verger, A., Fontdevila, C. and Zancajo, A. (2016) *The privatization of education: A political economy of global education reform*. New York: Teachers' College Press.

# ANNEXE 1

## MÉTHODES DE RECHERCHE ET COLLECTION DE DONNÉES/ANALYSE

Les données présentées dans ce rapport ont été collectées tout au long de la conduite du projet (de Mars 2016 à Mars 2017). Les principales sources de données sont les suivantes:

**Ateliers organisés au cours du projet** – Ceux-ci furent conduits à Malte (Mars 2016), Lituanie (Juin 2016), Italie (Octobre 2016) et Slovénie (Janvier 2017). Les invitations à ces événements ont été étendues à toutes les organisations membres du CSEE, et, au total, 78 délégués, représentant 52 différents syndicats, y participèrent. Les ateliers étaient une combinaison de présentations et de petits groupes d'activités interactifs. Généralement, les présentations étaient exposées par des représentants du CSEE, un syndicat du pays-hôte, l'Officier en charge du Semestre Européen dans le pays-hôte et des représentants des Ministères. Les autres intervenants variaient en fonction des programmes spécifiques aux pays. Des membres de l'équipe de recherche étaient présents lors de tous les ateliers.

**Entretiens** – Suite à chacun des ateliers, des entretiens étaient organisés avec des acteurs-clés afin de développer les cas d'étude des pays présents dans ce rapport. Ces programmes incluaient habituellement des entretiens avec des représentants de syndicats de l'éducation, des Ministères, des organisations d'employeurs, ainsi que l'Officier local en charge du Semestre Européen. Outre les entretiens conduits dans les quatre pays où les ateliers étaient organisés, des visites additionnelles de collecte de données furent entreprises au Danemark (Décembre 2016) et à Bruxelles (Février 2017). Ces visites incluaient des entretiens avec des hauts fonctionnaires de la Direction Générale à l'Emploi, aux Affaires Sociales et à l'Inclusion et la Direction Générale à l'Éducation et à la Culture, la CES, le CSEE, les organisations Européennes d'Employeurs (aux niveaux sectoriel et intersectoriel) et des représentants d'organisations issues de la société civile (par le biais de l'Alliance du Semestre Européen). Au total, 40 personnes furent impliquées dans les entretiens à travers les six sites.

**Enquête** – Une enquête fut réalisée afin d'établir les opinions et expériences des organisations membres du CSEE en relation à la question de la privatisation de l'éducation. L'enquête a été distribuée auprès des 131 membres du CSEE (l'adhésion au CSEE est pan-européenne, et non exclusive coïncidente avec une adhésion à l'UE). L'enquête a été distribuée en français et en anglais, et un total de 68 réponses fut reçu (taux de réponse = 52%). Tous les pays de l'Union Européenne étaient représentés, mais pas tous les secteurs de l'éducation à travers tous les pays de l'UE. Un tableau indiquant la variété de réponses à travers les pays et secteurs est fourni en Annexe 2.

**Analyse de documents** – Un large éventail de documents furent recueillis et analysés dans le cadre de cette étude, y compris des documents d'analyses politiques de niveau européen et des documents spécifiquement nationaux comme les Rapports par Pays, les Programmes Nationaux de Réforme, les Recommandations Spécifiques adressées à chaque pays, et le Rapport de suivi de l'éducation et de la formation spécifique à chaque pays. Au vu de l'importance des Recommandations Spécifiques à chaque pays pour ce projet, ces documents ont été convertis en format Word afin de permettre une analyse plus facile, puis une analyse textuelle détaillée fut entreprise. Les données relatives aux dépenses liées à l'éducation ont été réunies par le biais des rapports Eurostat (le bureau de statistiques de l'Union Européenne).

# ANNEXE 2

## REpondants A l'ENQUETE

Le tableau suivant indique les organisations membres du CSEE qui ont répondu à l'enquête. Il indique également si les organisations représentent un Etat Membre de l'Union Européenne, et les secteurs de l'éducation pour lesquels elles ont fourni des réponses sont marquées d'une croix.

Pays	EU/ Non- EU	EPE	Gén	EFTP	ES	Syndicat
Albanie	N	X	X	X	X	Independent Trade Union of Education of Albania (SPASH-ITUEA) and Trade Union Federation of Education and Science Albania (SPASH)
Allemagne	N	X	X	X	0	Verband Bildung und Erziehung (VBE)
Allemagne	Y	0	X	X	0	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)
Arménie	Y	X	X	0	0	Branch Republican Union of Trade Union Organizations Workers of Education and Science of Armenia (CRSTESA)
Autriche	Y	0	0	0	X	Gewerkschaft Öffentlicher Dienst (GÖD-Lehrer)
Belgique	Y	X	X	0	0	Christelijk Onderwijzersverbond (COV)
Belgique	Y	0	0	0	X	Christelijke Onderwijs Centrale (COC)
Bulgarie	Y	X	X	X	0	Syndicat des Enseignants Bulgares (SEB)
Croatie	Y	X	X	0	0	Independent union of research and higher education in Croatia
Danemark	Y	0	X	0	0	The Danish National Federation of Early Childhood and Youth Educators (BUPL)
Danemark	Y	0	X	0	0	Danish Union of Teachers (DLF)
Danemark	Y	0	0	X	X	Gymnasieskolernes Laererforening (GL)
Danemark	Y	X	X	X	0	Dansk Magisterforening (DM)
Espagne	Y	0	0	0	X	Federación de Empleadas y Empleados de los Servicios Públicos de la UGT. Enseñanza (FeSP-UGT Enseñanza)
Espagne	Y	X	X	X	X	Confederación de Sindicatos de Trabajadoras y Trabajadores de la Enseñanza – Intersindical (STEs-Intersindical)
Espagne	Y	0	X	0	0	Central Sindical Independiente de Funcionarios. Sector de Enseñanza (CSI-F Enseñanza)
Espagne	N	X	X	0	X	Federación de Enseñanza CC.00 (FE.CC.00)
Estonie	Y	X	X	X	X	Eesti Haridustöötajate Liit (EETPU)
Finlande	Y	X	X	X	X	Finnish Union of University Researchers and Teachers (FUURT)
Finlande	Y	0	X	X	0	Opetusalan Ammattijärjestö (OAJ)

France	N	X	X	0	0	Syndicat national des enseignements de second degré (SNES-FSU)
Géorgie	Y	0	X	X	X	Educators and Scientists Free Trade Union of Georgia (ESFTUG)
Grèce	Y	X	X	0	0	Greek Federation of Secondary Education Public School Teachers (OLME)
Irlande	Y	0	X	0	0	Teachers' Union of Ireland (TUI)
Irlande	Y	0	0	0	X	Irish National Teachers' Organisation (INTO)
Irlande	Y	X	X	X	X	Association of Secondary Teachers of Ireland (ASTI)
Irlande	Y	X	X	X	0	Irish Federation of University Teachers (IFUT)
Islande	N	X	X	X	X	Kennarasamband Islands (KI)
Italie	Y	X	X	X	X	Federazione Lavoratori della Conoscenza CGIL (FLC CGIL)
Italie	Y	X	X	X	X	UIL Scuola (UIL-S)
Kirghizistan	Y	X	X	X	X	Trade Union of Education and Science Workers of Kyrgyzstan Republic (TUESWK)
Lettonie	N	X	X	X	0	Latvijas Izglītības un zinātnes darbinieku arodbiedrība (LIZDA)
Lituanie	Y	0	X	X	X	Federation of Lithuanian Education and Science Trade Unions (FLESTU)
Malte	N	X	X	X	X	Malta Union of Teachers (MUT)
Monténégro	Y	0	0	X	X	Trade Union of Education of Montenegro (TUEM)
Norvège	Y	X	X	X	0	Utdanningsforbundet (UEN)
Pays-Bas	Y	X	X	X	X	Algemene Onderwijsbond (AOB)
Pologne	Y	X	X	X	0	Krajowej Sekcji Nauki NSZZ "Solidarność" (KSN "Solidarność")
Pologne	Y	0	0	0	X	Sekcja Krajowa Oświaty i Wychowania NSZZ "Solidarność" (SKOIW "Solidarność")
Portugal	N	X	X	X	X	Federação Nacional da Educação (FNE)
République Tchèque	N	X	X	X	X	Českomoravský Odborový Svaz Pracovníků Školství (ČMOS-PS)
Roumanie	Y	X	X	X	X	Fédération des Syndicats Libres de l'Enseignement (FSLE)
Roumanie	Y	X	X	X	X	Federația Națională Sindicală ALMA MATER
Royaume-Uni	Y	X	X	X	X	University and College Union (UCU)
Royaume-Uni	Y	X	X	X	X	National Union of Teachers (NUT)
Royaume-Uni	Y	X	X	X	X	Association of Teachers and Lecturers (ATL)
Royaume-Uni	Y	X	X	X	X	Educational Institute of Scotland (EIS)
Royaume-Uni	Y	X	X	X	X	Scottish Secondary Teachers' Association (SSTA)
Russie	Y	X	X	X	0	Education and Science Employees' Union of Russia (ESEUR)
Serbie	Y	X	X	X	X	Teachers Union of Serbia (TUS)

<b>Slovaquie</b>	N	0	X	X	X	Union des Travailleurs de l'Enseignement et de la Science du Syndicat Indépendant de la Slovaquie (ZPŠaV NKOS)
<b>Slovaquie</b>	N	0	X	0	X	Odborový zväz pracovníkov školstva a vedy na Slovensku (OZPŠaV)
<b>Slovénie</b>	Y	0	0	0	X	Education, Science and Culture Trade Union of Slovenia (ESTUS)
<b>Suède</b>	Y	X	X	X	0	Läraras Riksförbund (LR)
<b>Suède</b>	Y	X	X	X	0	Läraryrket
<b>Suisse</b>	Y	X	X	X	X	Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH)
<b>Turquie</b>	Y	0	X	0	0	Education and Science Workers' Union of Turkey (EGITIM SEN)
<b>Ukraine</b>	N	X	X	X	X	Trade Union of Education and Science Workers of Ukraine (STESU)

# ANNEXE 3

## PAYS MEMBRES DE L'UE QUI ONT FAIT L'EXPÉRIENCE D'UN DÉCLIN DE PIB, DÉFICIT/DETTE BRUTE EXCÉDENT LES LIMITES EXIGÉES PAR LE PSC ET ONT EFFECTUÉ DES RÉDUCTIONS DES DÉPENSES PUBLIQUES GLOBALES ENTRE 2008 ET 2015

	Diminution du volume du PIB réel par rapport à l'exercice précédent	Déficit supérieur à -3,0% du PIB	Dettes brute supérieure à 60% du PIB	Réduction des dépenses publiques en millions d'euros
2008	Danemark, Estonie, Grèce, Irlande, Italie, Lettonie, Luxembourg, Royaume-Uni, Suède,	Espagne, France, Grèce, Hongrie, Irlande, Lettonie, Lituanie, Malte, Pologne, Portugal, Roumanie, Royaume-Uni	Allemagne, Autriche, Belgique, France, Grèce, Hongrie, Italie, Malte, Portugal	Royaume-Uni
2009	Allemagne, Autriche, Belgique, Bulgarie, Chypre, Croatie, Danemark, Espagne, Estonie, Finlande, France, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Lettonie, Lituanie, Luxembourg, Malte, Pays-Bas, Portugal, République Tchèque, Roumanie, Royaume-Uni, Slovaquie, Slovénie, Suède	Allemagne, Autriche, Belgique, Bulgarie, Chypre, Croatie, Espagne, France, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Lettonie, Lituanie, Malte, Pays-Bas, Pologne, Portugal, République Tchèque, Roumanie, Royaume-Uni, Slovaquie, Slovénie,	Allemagne, Autriche, Belgique, France, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Malte, Portugal, Royaume-Uni	Croatie (p), Estonie, Hongrie, Lettonie, Lituanie, Malte, Pologne, Roumanie, Royaume-Uni, Suède
2010	Croatie, Grèce, Lettonie, Roumanie	Allemagne, Autriche, Belgique, Bulgarie, Chypre, Croatie, Espagne, France, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Lettonie, Lituanie, Malte, Pays-Bas, Pologne, Portugal, République Tchèque, Roumanie, Royaume-Uni, Slovaquie, Slovénie	Allemagne, Autriche, Belgique, Espagne, France, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Malte, Portugal, Royaume-Uni	Bulgarie, Croatie (p), Espagne, Estonie, Grèce, Italie, Lettonie, Lituanie
2011	Croatie, Espagne, Grèce (p), Portugal	Belgique, Chypre, Croatie, Espagne, France, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Lettonie, Lituanie, Pays-Bas, Pologne, Portugal, Roumanie, Royaume-Uni, Slovaquie, Slovénie	Allemagne, Autriche, Belgique, Chypre, Croatie, Espagne, France, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Malte, Pays-Bas, Portugal, Royaume-Uni	Allemagne, Espagne, Grèce, Irlande, Lettonie, Pays-Bas, Portugal, Royaume-Uni

2012	Chypre, Croatie, Espagne, Finlande, Grèce (p), Hongrie, Irlande, Italie, Pays-Bas, Portugal, République Tchèque, Slovénie, Suède	Belgique, Chypre, Croatie, Danemark, Espagne, France, Grèce, Irlande, Lituanie, Malte, Pays-Bas, Pologne, Portugal, République Tchèque, Roumanie, Royaume-Uni, Slovaquie, Slovénie,	Allemagne, Autriche, Belgique, Chypre, Croatie, Espagne, France, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Malte, Pays-Bas, Portugal, Royaume-Uni	Chypre, Croatie (p), Grèce, Hongrie, Irlande, Lituanie, Pologne, Portugal, Roumanie, Slovénie
2013	Belgique, Chypre, Croatie, Espagne, Finlande, Grèce (p), Italie, Pays-Bas, Portugal, République Tchèque, Slovénie	Chypre, Croatie, Espagne, France, Grèce, Irlande, Pologne, Portugal, Royaume-Uni, Slovénie	Allemagne, Autriche, Belgique, Chypre, Croatie, Espagne, France, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Malte, Pays-Bas, Portugal, Royaume-Uni, Slovénie	Chypre, Danemark, Espagne, Irlande, Italie, Pays-Bas, République Tchèque, Royaume-Uni
2014	Chypre, Croatie, Finlande	Belgique, Bulgarie, Chypre, Croatie, Espagne, Finlande, France, Grèce, Irlande, Pologne, Portugal, Royaume-Uni, Slovaquie, Slovénie	Allemagne, Autriche, Belgique, Chypre, Croatie, Espagne, Finlande, France, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Malte, Pays-Bas, Portugal, Royaume-Uni, Slovénie	Croatie (p), Espagne, Grèce, République Tchèque, Slovénie, <b>Suède</b>
2015	Grèce (p)	Croatie, Espagne, France, Grèce, Portugal, Royaume-Uni	Allemagne, Autriche, Belgique, Chypre, Croatie, Espagne, Finlande, France, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Malte, Pays-Bas, Portugal, Royaume-Uni, Slovénie	Chypre, Croatie (p), Pays-Bas (p), Portugal, Slovénie

Source: Eurostat

dernière mise à jour: 15.03.2017

date de récupération des données 24 Mars 2017

Liens hypertextes vers les tableaux:

[http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/web/\\_download/Eurostat\\_Table\\_tec00115PDFDesc\\_44d526ae-366a-4c6c-af16-ac9f86969c24.pdf](http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/web/_download/Eurostat_Table_tec00115PDFDesc_44d526ae-366a-4c6c-af16-ac9f86969c24.pdf)

<http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tec00127&plugin=1>

<http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=teina225&plugin=1>

<http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do>

# ANNEXE 4

## PAYS MEMBRES DE L'UE SOUMIS À LA PROCÉDURE DE DÉSÉQUILIBRE MACROÉCONOMIQUE ET À LA PROCÉDURE DE DÉFICIT EXCESSIF (par année)

	AT	BE	BG	CY	CZ	DE	DK	EE	ES	FI	FR	GR	HR	HU	IE	IT	LT	LU	LV	MT	NL	PL	PT	RO	SE	SI	SK	UK	
Analyses Approfondies (Procédure de Déséquilibre Macroéconomique)																													
2017																													
2016																													
2015																													
2014																													
2013																													
2012																													
Procédure de Déficit Excessif																													
2017																													
2016																													
2015																													
2014																													
2013																													
2012																													
2011																													
2010																													
2009																													
2008																													

□	Pas de procédure
■	Analyse approfondie (incluant possiblement la procédure de déséquilibre macroéconomique)
■	Procédure de déficit excessif

# ANNEXE 5

## PAYS MEMBRES DE L'UE QUI ONT RÉDUIT LES DÉPENSES PUBLIQUES GLOBALES ET LES DÉPENSES CONSACRÉES À L'ÉDUCATION (en% du total des dépenses et en millions d'euros)

	Réduction du total des dépenses publiques effectuées lors de l'année précédente en millions d'euros	Réduction des dépenses consacrées à l'éducation lors de l'année précédente en pourcentage des dépenses totales	Réduction des dépenses consacrées à l'éducation lors de l'année précédente en million d'euros
2008	Royaume-Uni	Allemagne, Belgique, Espagne, Estonie, Finlande, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Malte, Pologne, Royaume-Uni, Slovaquie, Slovénie	Italie, Royaume-Uni
2009	Croatie (p), Estonie, Hongrie, Lettonie, Lituanie, Malte, Pologne, Roumanie, Royaume-Uni, Suède	Autriche, Belgique, Bulgarie, Chypre, Croatie, Estonie, Espagne, Finlande, France, Hongrie, Irlande, Italie, Lettonie, Pays-Bas, Pologne, Portugal, République Tchèque, Roumanie, Slovénie	Croatie (p), République Tchèque, Estonie, Hongrie, Irlande, Lettonie, Lituanie, Pologne, Roumanie, Royaume-Uni, Suède
2010	Bulgarie, Croatie (p), Espagne, Estonie, Grèce, Italie, Lettonie, Lituanie	Bulgarie, Espagne, Irlande, Italie, Lettonie, Lituanie, Roumanie, Slovénie, Suède	Bulgarie, Espagne, Estonie, Grèce, Irlande, Italie, Lettonie, Lituanie, Roumanie, Slovénie
2011	Allemagne, Espagne, Grèce, Irlande, Lettonie, Pays-Bas, Portugal, Royaume-Uni	Chypre, Croatie, Danemark, Espagne, Finlande, France, Hongrie, Italie, Lituanie, Portugal, Royaume-Uni, Slovénie	Chypre, Croatie (p), Danemark, Espagne, Grèce, Hongrie, Italie, Pays-Bas, Portugal, Royaume-Uni
2012	Chypre, Croatie (p), Grèce, Hongrie, Irlande, Lituanie, Pologne, Portugal, Roumanie, Slovénie	Allemagne, Belgique, Bulgarie, Chypre, Danemark, Espagne, Estonie, Finlande, France, Hongrie, Italie, Malte, Pays-Bas, Portugal, République Tchèque, Roumanie, Royaume-Uni, Slovaquie, Suède	Chypre, Croatie (p), Espagne, Grèce, Hongrie, Irlande, Italie, Portugal, République Tchèque, Roumanie, Slovénie
2013	Chypre, Danemark, Espagne, Irlande, Italie, Pays-Bas, République Tchèque, Royaume-Uni	Estonie, Finlande, France, Grèce, Hongrie, Irlande, Lituanie, Luxembourg, Pologne, Portugal, Roumanie, Royaume-Uni, Slovaquie, Slovénie, Suède,	Chypre, Espagne, Grèce, Irlande, Luxembourg, Pays-Bas, Pologne, République Tchèque, Royaume-Uni

16 Les Pays-Membres surlignés en rouge dans cette colonne sont les Etats qui ont réduit les dépenses consacrées à l'éducation en % des dépenses publiques totales malgré une progression globale des dépenses publiques exprimées en termes réels au cours du même exercice financier.

17 Les Pays Membres surlignés en rouge dans cette colonne sont les Etats qui ont effectué des réductions des dépenses consacrées à l'éducation en termes réels malgré l'absence de réductions des dépenses consacrées à l'éducation en pourcentage du total des dépenses publiques.

2014	Croatie (p), Espagne, Grèce, République Tchèque, Slovénie, Suède	Allemagne, Autriche, Bulgarie, Chypre, Croatie, Estonie, Finlande, Italie, Lituanie, Malte, Portugal	Chypre, Croatie (p), Estonie, Grèce, Italie, Lituanie, Portugal, République Tchèque, Slovénie, Suède
2015	Chypre, Croatie (p), Pays-Bas (p), Portugal, Slovénie	Danemark, Grèce, Hongrie, Irlande, Lituanie, Luxembourg, Malte, République Tchèque, Roumanie, Royaume-Uni, Slovaquie, Slovénie	Finlande, Grèce, Italie, Slovénie

Source: Eurostat

Dernière mise à jour: 15.03.2017

Date de récupération des données 24 Mars 2017

Liens hypertextes vers les tableaux:

<http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do>

<http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do>

<http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do>

# ANNEXE 6

## REPONSES A L'ENQUETE (données brutes)

### Education de la petite enfance (EPE)

Below is the raw data for ECE. There are insufficient items to scale significantly, but it was possible to discern three statistical patterns (see main report). The raw data is set out below, as per these three 'clusters':

EPE 'Catégorie 1' (Réponses en %s)

Questions	Pas du tout	Rare	Assez Répandu	Très Répandu
Les conditions d'emploi (autres que les salaires) sont déterminées au niveau du centre (par exemple, les heures de travail, les vacances etc)	15.6	26.7	28.9	28.9
Il existe des conventions collectives établies pour négocier les salaires dans le secteur de l'éducation et de l'accueil de la petite enfance	6.7	20.0	20.0	53.3
Il existe des conventions collectives établies pour négocier les conditions d'emploi (autres que les salaires) dans le secteur de l'éducation et de l'accueil de la petite enfance	8.9	20.0	20.0	51.1
Les organisations syndicales s'impliquent dans un partenariat social pour déterminer la politique générale dans le secteur de l'éducation et de l'accueil de la petite enfance	0	20.0	24.4	55.6
Les changements importants du secteur de l'éducation et de l'accueil de la petite enfance ne sont introduits qu'avec la collaboration des organisations syndicales concernées	6.7	20.0	44.4	28.9

## EPE 'Catégorie 2'

Questions	Pas du tout	Rare	Assez Répandu	Très Répandu
Il existe des centres de la petite enfance qui sont à financement public mais à gestion privée	35.6	22.2	22.2	20.0
L'éducation et l'accueil de la petite enfance sont offerts par des organisations à but lucratif	11.1	31.1	35.6	22.2
Les centres privés payants fournissent de l'éducation et de l'accueil de la petite enfance dans ce pays	8.9	26.7	42.2	22.2
Le gouvernement fournit des fonds directement aux centres privés payants de la petite enfance (par exemple, des subventions, des allègements fiscaux etc.)	28.9	20.0	17.8	33.3
Le gouvernement fournit des incitations financières aux parents pour envoyer leurs enfants dans les centres privés payants de la petite enfance	55.6	20.0	13.3	11.1

## EPE 'Catégorie 3'

Questions	Pas du tout	Rare	Assez Répandu	Très Répandu
Le financement de l'éducation et de l'accueil de la petite enfance se fait sur la base d'un système de chèque éducation	75.6	13.3	4.4	6.7
Les salaires des enseignants et des éducateurs de la petite enfance sont négociés individuellement	44.4	35.6	13.3	6.7
La rémunération des enseignants et des éducateurs de la petite enfance se calcule en fonction de leur performance individuelle	33.3	48.9	11.1	6.7
Les centres de la petite enfance embauchent du personnel sans qualifications professionnelles en éducation à la petite enfance	26.7	46.7	17.8	8.9
The government provides financial incentives for parents to send their children to private fee-charging early childhood centres	55.6	20.0	13.3	11.1

Les éléments suivants ne faisaient partie d'aucun schéma statistique identifiable

Questions	Pas du tout	Rare	Assez Répandu	Très Répandu
L'inscription des élèves aux centres de la petite enfance se fait sur la base du choix des parents	0	6.7	33.3	60.0
Les enseignants et les éducateurs de la petite enfance peuvent être embauchés sous contrat à durée limitée	6.7	33.3	33.3	26.7
Les enseignants et les éducateurs de la petite enfance doivent se soumettre à une évaluation annuelle de leur performance	17.8	35.6	28.9	17.8
Les centres de la petite enfance utilisent des stratégies marketing pour augmenter les taux d'inscription	8.9	37.8	37.8	15.6

### Education Générale (Primaire/Secondaire) (Réponses en %)

Éléments faisant partie d'un schéma statistique identifiable (Privatisation interne) Items that scale (Internal privatisation))

Questions	Pas du tout	Rare	Assez Répandu	Très Répandu
Les décisions du personnel/des ressources humaines sont déléguées au niveau scolaire	15.5	24.1	25.9	34.5
Les enseignants peuvent être chargés d'enseigner hors de leur spécialité (par exemple, des différents niveaux d'école ou des différentes matières)	12.1	41.4	39.7	6.9
Les écoles publiques utilisent des stratégies marketing pour attirer les élèves	22.4	41.4	13.8	22.4
Les enseignants doivent se soumettre à une évaluation annuelle de leur performance	34.5	22.4	25.9	17.2
Les tests standardisés sont utilisés pour comparer la performance des enseignants dans les écoles publiques	44.8	29.9	10.3	19.0
Les conditions d'emploi (autres que les salaires) sont déterminées au niveau local (par exemple, les heures de travail, les vacances etc)	46.6	22.4	19.0	12.1
Les écoles publiques peuvent obtenir du financement supplémentaire par le biais des fonds gouvernementaux adjugés par appel d'offres	39.7	37.9	17.2	5.2
La rémunération des enseignants se calcule en fonction de leur performance individuelle	60.3	22.4	10.3	6.9

Les échelles des salaires sont déterminées au niveau scolaire	69.0	10.3	6.9	13.8
Les salaires des enseignants sont négociés individuellement	63.8	19.0	12.1	5.2
Les critères de certification des enseignants ont été dérégulés	74.1	15.5	1.7	8.6
La rémunération des enseignants se calcule en fonction des résultats de leurs élèves	79.3	12.1	6.9	1.7
Le secteur privé fournit les services d'inspection aux écoles publiques	89.7	8.6	1.7	0

Eléments ne faisant partie d'aucun schéma statistique identifiable

Questions	Pas du tout	Rare	Assez Répandu	Très Répandu
La gestion financière des budgets scolaires est décentralisée.	27.6	22.4	15.5	34.5
Le financement des écoles se fait sur la base d'un système de chèque éducation.	84.5	8.6	3.4	3.4
L'inscription des élèves à l'école se fait sur la base du choix des parents.	6.9	15.5	27.6	50.0
Le gouvernement a établi des écoles quasi-indépendantes qui sont à financement public mais à gestion privée (comme les charters schools des États-Unis).	48.3	27.6	12.1	12.1
Les parents paient des frais supplémentaires pour du matériel nécessaire dans les écoles publiques (par exemple, des livres, du papier, des crayons).	44.8	29.9	10.3	19.0
Les parents paient des frais supplémentaires pour des activités extra-scolaires dans les écoles publiques.	12.1	27.6	17.2	43.1
Les écoles privées payantes fournissent de l'enseignement primaire/secondaire dans ce pays.	5.2	32.8	37.9	24.1
Le gouvernement fournit des fonds directement aux écoles privées (par exemple, des subventions, des allègements fiscaux etc.)	19.0	20.7	34.5	25.9
Le gouvernement fournit des incitations financières aux parents pour envoyer leurs enfants dans les écoles privées.	77.6	15.5	3.4	3.4
Les écoles publiques se classent nationalement dans des tableaux comparatifs selon les résultats des élèves.	34.5	22.4	19.0	24.1
Les enseignants peuvent être embauchés sous contrat à durée limitée.	1.7	32.8	34.5	31.0
Les écoles publiques sont responsables des programmes de formation initiale des enseignants.	41.4	25.9	25.9	6.9

Les services non pédagogiques dans les écoles publiques sont sous-traités aux fournisseurs privés (par exemple, l'entretien des bâtiments, le registre du personnel etc.).	27.6	39.7	24.1	8.6
Le secteur privé finance des projets d'immobilisations aux écoles publiques (par exemple, les nouveaux édifices).	51.7	34.5	12.1	1.7
Le secteur privé fournit la formation et le développement professionnel continu aux enseignants des écoles publiques.	34.5	36.2	22.4	6.9
Le secteur privé fournit les services de conseil aux écoles publiques.	48.3	34.5	10.3	6.9

## Enseignement et Formation techniques et professionnels (EFTP) (en %s)

Éléments faisant partie d'un schéma statistique identifiable (Privatisation interne et externe de l'EFTP)

Questions	Pas du tout	Rare	Assez Répandu	Très Répandu
Les institutions d'EFTP utilisent des stratégies marketing pour attirer les élèves	4.2	18.8	37.5	39.6
Les décisions du personnel/des ressources humaines sont déléguées au niveau institutionnel	8.3	20.8	22.9	47.9
La gestion financière des budgets des institutions d'EFTP est décentralisée	25.0	14.6	29.2	31.3
Des programmes d'EFTP sont offerts par des institutions privées	14.6	43.8	25.0	16.7
Les conditions d'emploi (autres que les salaires) sont déterminées au niveau institutionnel (par exemple, les heures de travail, les vacances)	31.3	25.0	27.1	16.7
Les échelles des salaires des enseignants de l'EFTP sont déterminées au niveau institutionnel	41.7	18.8	14.6	25.0
Les élèves paient les frais des programmes d'EFTP	31.3	37.5	16.7	14.6
Le secteur privé finance des projets d'immobilisations aux institutions publiques d'EFTP (par exemple, les nouveaux édifices)	31.3	50.0	14.6	4.2
Le secteur privé fournit les services de conseil aux institutions publiques d'EFTP	41.7	35.4	16.7	6.3
La rémunération des enseignants de l'EFTP se calcule en fonction de leur performance individuelle.	50.0	33.3	10.4	6.3
Les enseignants de l'EFTP n'ont pas besoin d'une certification pédagogique	47.9	35.4	12.5	4.2

Les salaires des enseignants de l'EFTP sont négociés individuellement	54.2	31.3	10.4	4.2
La rémunération des enseignants de l'EFTP se calcule en fonction des résultats de leurs élèves (par exemple, les résultats des examens professionnels)	60.4	31.3	4.2	4.2
Le secteur privé fournit les services d'inspection aux institutions publiques d'EFTP	70.8	20.8	8.3	0

Eléments ne faisant partie d'aucun schéma statistique identifiable pour l'EFTP

Questions	Pas du tout	Rare	Assez Répondu	Très Répondu
Les budgets s'allouent aux institutions d'EFTP selon le nombre des élèves	8.3	10.4	35.4	45.8
Le financement des institutions d'EFTP se fait sur la base de la performance institutionnelle (par exemple, le taux de réussite)	41.8	43.8	10.4	4.2
Les institutions d'EFTP se classent nationalement dans des tableaux de performance	45.8	33.3	8.3	12.5
Les enseignants de l'EFTP peuvent être embauchés sous contrat à durée limitée	0	25.0	39.6	35.4
Les services non pédagogiques sont sous-traités aux fournisseurs privés (par exemple, l'entretien des bâtiments, le registre du personnel etc.)	14.6	43.8	29.2	12.5
Les institutions d'EFTP se soumettent périodiquement à l'inspection externe	22.9	33.3	20.8	22.9

## Enseignement supérieur et recherche (ESR) (en %'s)

Eléments faisant partie d'un schéma statistique identifiable (Commercialisation de l'enseignement supérieur et de la recherche)

Questions	Pas du tout	Rare	Assez Répondu	Très Répondu
Le personnel universitaire peut être embauché sous contrat à durée limitée	0.0	0.0	34.1	65.9
Les universités utilisent les pratiques d'emploi flexibles (par exemple, les contrats à court terme)	0.0	7.3	34.1	58.5

Les universités publiques utilisent des stratégies marketing pour attirer des étudiants	4.9	12.2	34.1	48.8
Les universités publiques font de la recherche financée par le secteur privé	2.4	22.0	34.1	41.5
Les universités publiques obtiennent du financement supplémentaire à partir des partenariats avec les entreprises	4.9	14.6	48.8	31.7
Les entreprises privées co-financent des activités universitaires (par exemple, les prix, la recherche)	4.9	34.1	36.6	24.4
Le secteur privé finance des projets d'immobilisations aux universités publiques (par exemple, les nouveaux édifices)	22.0	48.8	14.6	14.6
Les universités publiques gèrent des campus internationaux à but lucratif à l'étranger	24.4	53.7	14.6	7.3
Le secteur privé fournit la formation et le développement professionnel continu au personnel universitaire des universités publiques	29.3	41.5	24.4	4.9
Le secteur privé fournit les services de conseil aux universités publiques	14.6	51.2	31.7	2.4

Eléments ne faisant partie d'aucun schéma statistique identifiable pour l'enseignement supérieur et la recherche

Questions	Pas du tout	Rare	Assez Répandu	Très Répandu
Les étudiants financent leurs vies étudiantes aux universités publiques (logement, matériel scolaire et informatique, alimentation, loisirs etc.)	2.4	9.8	17.1	70.7
La gestion du personnel dans les universités publiques est décentralisée (par exemple, le recrutement, les contrats etc)	4.9	2.4	26.8	65.9
Les étudiants paient des frais de scolarité aux universités publiques	17.1	17.1	9.8	56.1
La gestion financière des budgets des universités publiques est décentralisée	14.6	7.3	24.4	53.7
Les universités privées fournissent les cours de premier et de troisième cycle	4.9	19.5	22.0	53.7
Les universités publiques se classent nationalement dans des tableaux comparatifs selon les résultats des étudiants	24.4	14.6	19.5	41.5
Les évaluations gouvernementales classent la performance des universités publiques en fonction de ses activités de recherche	17.1	26.8	19.5	36.6

Les échelles des salaires sont déterminées au niveau universitaire	22.0	29.3	24.4	24.4
Le gouvernement fournit des incitations financières directement aux universités privées (par exemple, les subventions, les allègements fiscaux)	22.0	39.0	14.6	24.4
Les étudiants utilisent des prêts bancaires pour financer leurs frais et/ou leurs vies étudiantes (logement, matériel scolaire et informatique, alimentation, loisirs etc.)	0.0	48.8	29.3	22.0
Les étudiants peuvent utiliser des subventions gouvernementales pour financer leurs études dans les établissements privés	22.0	26.8	29.3	22.0
La rémunération du personnel universitaire se calcule en fonction de leur performance individuelle (par exemple, les publications, les revenus de recherche)	24.4	31.7	26.8	17.1
Les critères de certification pédagogique du personnel universitaire ont été dérégulés	39.0	29.3	19.5	12.2
Les services non pédagogiques sont sous-traités aux fournisseurs privés (par exemple, la technologie de l'information, l'entretien des bâtiments, le registre du personnel)	9.8	34.1	46.3	9.8
Le personnel universitaire doit se soumettre à une évaluation annuelle de leur performance	14.6	41.5	36.6	7.3
Les entreprises privées fournissent des cours aux universités publiques (par exemple, les cours de préparation à l'entrée, la formation linguistique, les compétences universitaires etc)	22.0	46.3	24.4	7.3

## ACRONYMES

EAC	Examen annuel de la croissance
PAMT	Politiques actives du marché du travail
CGIL	Confederazione Generale Italiana del Lavoro (Confédération générale italienne du travail)
RSP	Recommandations spécifiques par pays
DGEAC	Direction générale Education et Culture de la Commission européenne
EACEA	Agence exécutive Education, Audiovisuel et Culture
EPE	Education de la petite enfance
MCE II	Mécanisme de taux de change européen (remplace le MCE)
SE	Semestre européen
Fonds ESI	Fonds structurels et d'investissement européens
ESTUS	Syndicat de l'éducation, des sciences et de la culture de Slovénie
CSEE	Comité syndical européen de l'éducation
UE	Union européenne
UE-28	Union européenne des vingt-huit
PIB	Produit intérieur brut
ES	Enseignement supérieur/Enseignement supérieur et recherche
IGE	Groupe d'experts en matière d'indicateurs des dépenses pour l'éducation
TI	Technologies de l'information
PDM	Procédure concernant les déséquilibres macroéconomiques
MUT	Syndicat de l'enseignement maltais
NEET	Ni étudiant, ni employé, ni stagiaire
PNR	Programme national de réforme
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
PISA	Programme international pour le suivi des acquis des élèves
PPA	Parité du pouvoir d'achat
DPE	Dépense par élève
PSC	Pacte de stabilité et de croissance
EFPT	Enseignement et formation professionnels et techniques
UK	Royaume-Uni
UOE	Collecte de données conjointe de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) et d'Eurostat



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

5, bd du Roi Albert II - 9<sup>ème</sup>  
B-1210 Brussels, Belgium  
Tel. +32-(0)2 224 06 91 / 92  
[secretariat@csee-etu.org](mailto:secretariat@csee-etu.org)  
[www.csee-etu.org](http://www.csee-etu.org)



**EDUCATION INTERNATIONAL  
INTERNATIONALE DE L'EDUCATION  
INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN**

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



**University of  
Nottingham**

UK | CHINA | MALAYSIA