

Bureau international du Travail

Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

**Rapport du Comité conjoint
OIT/UNESCO d'experts sur l'application
de la recommandation concernant
la condition du personnel enseignant**

(Troisième session, Genève, 8-19 mars 1976)

Rapport



42077

ISBN 92-2-201555-X

Première édition 1976

Les désignations utilisées dans cette publication, qui sont conformes à la pratique des Nations Unies, et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part du Bureau international du Travail aucune prise de position quant au statut juridique de tel ou tel pays ou territoire, ou de ses autorités, ni quant au tracé de ses frontières.

Les articles, études et autres textes signés n'engagent que leurs auteurs et leur publication ne signifie pas que le Bureau international du Travail souscrit aux opinions qui y sont exprimées.

Les publications du Bureau international du Travail peuvent être obtenues dans les principales librairies ou auprès des bureaux locaux du BIT. On peut aussi se les procurer directement, de même qu'un catalogue ou une liste des nouvelles publications, à l'adresse suivante: Publications du BIT, Bureau international du Travail, CH-1211 Genève 22, Suisse.

CORRIGENDUM

Dans le tableau du chapitre VII, page 52, avant les données concernant le Japon, insérer "Italie", mettre le mot "oui" sous les colonnes (a) à (i) ainsi que le texte suivant sous la colonne "Observations" :

"Les prestations de retraite pour les enseignants sont les mêmes que pour les autres fonctionnaires. Elles peuvent être versées directement à l'enseignant retraité, à l'épouse et aux enfants de l'enseignant qui demeure en activité après avoir atteint l'âge minimum de la retraite ou de l'enseignant décédé, enfin à l'enseignant atteint d'incapacité de travail survenue à l'occasion de son emploi. L'âge de la retraite est de 65 ans pour les enseignants du 1er et du 2e degré, et de 70 ans pour les professeurs d'université, avec le droit de continuer à certains postes jusqu'à 75 ans".

On page 49, in the table in Chapter VII, before the data on Japan, insert "Italy" in the country column and against it the word "yes" in each of columns (a) to (i) inclusive and the following text in the "remarks" column:

"Retirement benefits for teachers are the same as those for other employees of the public service. They may be paid directly to a retired teacher; to the wife and children of a teacher who is still in activity but has reached the minimum pensionable age; to the widow and children of a deceased teacher; or to a teacher who has a service-incurred incapacity. The retirement age is 65 years for primary and secondary school teachers and 70 years for university teachers, with the right in certain posts to continue until age 75."

En la página 56, en el cuadro del capítulo VII, después de los datos relativos a Islandia, añadir "Italia" en la columna "País"; en cada una de las columnas (a) a (i) ambas inclusive añadir la palabra "si", y en la columna "observaciones" agregar el texto siguiente:

"Las prestaciones de jubilación pagadas al personal docente son idénticas a las de los demás funcionarios públicos. Pueden ser pagadas, sea directamente al enseñante pensionado, sea a la esposa y a los hijos del enseñante que sigue trabajando después de haber alcanzado la edad mínima de jubilación, sea a la viuda y a los hijos de un enseñante fallecido, sea, por último, al enseñante con una incapacidad de origen profesional. La edad de jubilación está fijada en 65 años para los maestros de primero y segundo grado y en 70 años para los profesores de universidad con derecho a seguir ocupando ciertos puestos hasta la edad de 75 años."

BUREAU INTERNATIONAL
DU TRAVAIL

ORGANISATION DES NATIONS UNIES POUR
L'ÉDUCATION, LA SCIENCE ET LA CULTURE

COMITE CONJOINT OIT/UNESCO D'EXPERTS
SUR L'APPLICATION DE LA RECOMMANDATION
CONCERNANT LA CONDITION DU PERSONNEL ENSEIGNANT

(Troisième session, Genève, 8-19 mars 1976)

RAPPORT

Table des matières

| | <u>Paragraphes</u> |
|--|--------------------|
| Introduction | 1-19 |
| Chapitre I - Questions générales | 20-23 |
| Chapitre II - Formation des enseignants du premier degré | 24-55 |
| Chapitre III - Préparation pédagogique des enseignants des écoles secondaires | 56-79 |
| Chapitre IV - Participation des enseignants au développement de l'éducation | 80-98 |
| Chapitre V - Droits syndicaux et négociation collective | 99-134 |
| Chapitre VI - Emploi et carrière des enseignants | 135-164 |
| Chapitre VII - Sécurité sociale | 165-170 |
| Conclusions | 171-237 |

INTRODUCTION

1. Le présent rapport est présenté par le Comité conjoint OIT/UNESCO d'experts sur l'application de la recommandation concernant la condition du personnel enseignant, dont la création a été décidée à la quatorzième session de la Conférence générale de l'UNESCO (Paris, octobre-novembre 1966) et à la 167e session du Conseil d'administration du BIT (Genève, novembre 1966). Le comité d'experts a reçu pour mandat d'examiner les rapports des gouvernements sur la suite donnée par eux à la recommandation concernant la condition du personnel enseignant et de faire rapport au Conseil d'administration du BIT et à la Conférence générale de l'UNESCO.

2. A leurs sessions d'automne 1967, le Conseil d'administration du BIT (170e session) et le Conseil exécutif de l'UNESCO (77e session) ont décidé que le comité conjoint comprendrait 12 membres nommés et siégeant à titre personnel, et désignés pour une durée de trois ans, leur mandat pouvant être renouvelé; les membres du comité devraient être des personnalités indépendantes, choisies uniquement sur la base de leur compétence dans les principaux domaines couverts par la recommandation, et devraient connaître d'une manière approfondie les problèmes que son application peut poser, que ces problèmes aient trait à l'éducation, à la formation des enseignants, à l'administration scolaire, aux conditions d'emploi et de travail, à la sécurité sociale, aux questions juridiques, etc.; chaque organisation devrait, en principe, choisir les experts dans les domaines relevant principalement de sa compétence, la désignation des membres du comité se faisant pour moitié par le Conseil d'administration du BIT, sur proposition du Directeur général du BIT, et pour moitié par le Conseil exécutif de l'UNESCO, sur proposition du Directeur général de l'UNESCO. Le comité devrait avoir une composition aussi équilibrée que possible, tant du point de vue de la géographie et des différents systèmes d'éducation que du point de vue des domaines de compétence des membres.

3. Les membres actuels du comité conjoint, désignés par le Conseil exécutif de l'UNESCO et le Conseil d'administration du BIT avec un mandat allant jusqu'à la fin de l'année 1976, sont les suivants :

- M. S.B. Adaval (Inde, directeur du département de pédagogie à l'Université d'Allahabad).
- M. Pablo Gonzalez Casanova (Mexique, professeur à l'Université nationale autonome, ancien recteur de l'Université).
- Hon. Rex Nettlefort O.M. (Jamaïque, directeur du département de l'éducation permanente, directeur d'études, Institut d'éducation syndicale, Université des Caraïbes).
- M. Y.S. Kotb (République arabe unie, ancien recteur de l'Université Ain Shams, Abbassia, Le Caire).
- M. Pierre Laroque (France, président de la Section sociale du Conseil d'Etat).
- Mme Ulla Linström (Suède, ancien membre du Parlement, ancien ministre chargé de l'assistance technique et de la famille, présidente de la Fédération suédoise Save the children).
- M. Frederic Meyers (Etats-Unis d'Amérique, professeur chargé d'enseigner les relations du travail, Université de Californie).
- M. K.V. Sizov (URSS, recteur de l'Institut pédagogique des langues étrangères).
- M. Tatsuo Morito (Japon, président du Conseil central de l'enseignement, ancien ministre de l'Education).
- M. Ben Morris (Royaume-Uni, professeur émérite d'éducation à l'Université de Bristol, ancien directeur de la National Foundation for Educational Research, président de l'Institute of Human Relations, Londres).
- M. Alassane N'Daw (Sénégal, professeur à l'Université de Dakar).
- M. José de Segadas Vianna (Brésil, ancien ministre du Travail, de l'Industrie et du Commerce).

4. Le comité d'experts a tenu sa première session, à Genève, du 16 au 20 septembre 1968. Il a élu à l'unanimité M. P. Laroque comme président, M. Y.S. Kotb comme vice-président et M. S.B. Adaval comme rapporteur. Il a tenu sa deuxième session, à Paris, du 27 avril au 8 mai 1970. Lors de sa troisième session, tenue à Genève du 8 au 19 mars 1976, il a reconduit à l'unanimité M. P. Laroque, M. Y.S. Kotb et M. S.B. Adaval dans leurs fonctions respectives.

Sessions précédentes du comité conjoint

5. Lors de sa première session (Genève, 1968), le comité a adopté un certain nombre de décisions concernant sa méthode de travail. En premier lieu, il a décidé que, outre les rapports des gouvernements, il pourrait prendre en considération tous renseignements sur l'application de la recommandation qu'il recevrait des organisations nationales d'enseignants ou de leurs employeurs, ainsi que des organisations internationales d'enseignants qui ont un statut consultatif auprès de l'UNESCO, sans exclure les éléments d'information provenant d'autres sources autorisées. Il a été entendu que, lorsque de tels renseignements porteraient sur la situation dans un pays particulier, ils seraient communiqués au gouvernement intéressé pour observations éventuelles.

6. Le comité a élaboré un questionnaire visant à obtenir des informations sur l'application des dispositions principales de la recommandation. Ce questionnaire a été adressé aux Etats membres des deux organisations. Par ailleurs, le comité a chargé son secrétariat, assuré par le BIT et l'UNESCO, de préparer une analyse préliminaire des renseignements reçus en réponse au questionnaire, et il a désigné un groupe de travail chargé de l'examen préliminaire de ces renseignements et de leur analyse, afin de faciliter l'établissement de son rapport.

7. Pendant sa deuxième session (Paris, 1970), le comité a examiné les renseignements sur l'application de la recommandation reçus de 77 pays. Il a également tenu compte des communications de trois organisations internationales d'enseignants. Plutôt que de se livrer à une analyse critique de la situation dans chacun des pays, le comité s'est efforcé d'évaluer la situation générale en ce qui concerne l'application des principales dispositions de la recommandation et de circonscrire les principaux problèmes qu'il reste encore à surmonter. Au terme de ses travaux, le comité a adopté une série de conclusions et de recommandations. Il a estimé que certaines dispositions de la recommandation n'étaient encore pleinement appliquées par aucun Etat membre. Parmi les domaines où l'application de la recommandation lui a paru peu satisfaisante, le comité a signalé, d'une part, celui des libertés professionnelles des enseignants et de leur droit d'organisation et de négociation collective et, d'autre part, la question de la rémunération des enseignants. Le comité a recommandé que des études internationales soient entreprises sur ces deux sujets.

Suites données au rapport du comité

8. Le rapport du comité a été soumis à la seizième session de la Conférence générale de l'UNESCO (octobre 1970) ainsi qu'à la 181e session du Conseil d'administration du BIT (novembre 1970) et à la 56e session de la Conférence internationale du Travail (juin 1971). Les organes directeurs des deux organisations ont entériné les conclusions générales du rapport du comité. Ils ont invité respectivement le Directeur général de l'UNESCO et le Directeur général du BIT à communiquer les résultats des travaux du comité aux Etats membres et aux organisations d'enseignants en leur demandant de promouvoir l'application des dispositions de la recommandation, et notamment de celles signalées dans les conclusions du comité. Il a été également demandé aux Directeurs généraux des deux institutions spécialisées de tenir compte des recommandations du comité dans les programmes d'activité de leurs institutions. Enfin, les organes directeurs des deux institutions ont fixé un calendrier pour le prochain examen des rapports sur l'application de la recommandation, examen prévu pour 1976.

9. Les principales organisations internationales d'enseignants (CMOPE, FISE, SPIE, CSME) ont grandement contribué à la diffusion et à la discussion du rapport du comité. Elles l'ont fait examiner au cours de leurs congrès internationaux et dans le cadre de leurs réunions régionales en Europe, en Afrique, en Asie et en Amérique latine.

10. Pour donner suite aux recommandations du comité, le BIT a entrepris une enquête internationale sur les salaires des enseignants. De son côté, l'UNESCO a procédé à une étude internationale sur les libertés professionnelles des enseignants du premier et du deuxième degré. Les deux études sont actuellement au stade d'achèvement.

Deuxième examen des rapports des Etats membres

11. Conformément aux décisions prises conjointement par les deux institutions spécialisées, le questionnaire destiné aux gouvernements en vue du nouvel examen de l'application de la recommandation devait être élaboré par les deux secrétariats après consultation par écrit des membres du comité conjoint. Il devait être plus sélectif que le premier et se limiter notamment aux quelques domaines choisis à la lumière des premiers rapports des Etats membres examinés en 1970. En suivant ces instructions et les avis des membres du comité, les deux secrétariats ont mis au point un questionnaire en deux parties :

- A. Questions générales. Cette partie a demandé, sur la base des dispositions fondamentales de la recommandation, des informations sur les principaux changements qui ont eu lieu depuis 1969, en droit et en fait, en ce qui concerne la condition du personnel enseignant.
- B. Questions particulières. Cette partie, qui a demandé des renseignements plus détaillés, visait les domaines suivants :
 - I. Formation des enseignants du premier degré.
 - II. Préparation pédagogique des enseignants des écoles secondaires.
 - III. Participation des enseignants au développement de l'éducation.
 - IV. Droits syndicaux et négociation collective.
 - V. Emploi et carrière des enseignants.
 - VI. Sécurité sociale.

12. Ce questionnaire a été adressé aux Etats membres des deux organisations le 22 avril 1974 et ceux-ci ont été invités à y répondre avant le 15 janvier 1975.

Troisième session du comité conjoint

13. Au 1er décembre 1975, les rapports reçus des gouvernements en réponse au questionnaire du comité étaient au nombre de 72. Ces rapports émanaient des pays suivants :

| | |
|-------------------------|-------------------|
| Afghanistan | Dominicaine, Rép. |
| Algérie | Egypte |
| Allemagne, Rép. féd. d' | El Salvador |
| Argentine | Equateur |
| Australie | Espagne |
| Autriche | Etats-Unis |
| Bangladesh | Finlande |
| Belgique | France |
| Bénin | Ghana |
| RSS de Biélorussie | Grèce |
| Birmanie | Guyane |
| Brésil | Hongrie |
| Bulgarie | Inde |
| Canada | Indonésie |
| Chili | Irak |
| Chypre | Irlande |
| Cuba | Islande |
| Danemark | Italie |

| | |
|------------------|-----------------------------------|
| Japon | Philippines |
| Koweït | Pologne |
| Liban | Oman |
| Libéria | République démocratique allemande |
| Malaisie | Royaume-Uni |
| Malte | Sierra Leone |
| Maroc | Singapour |
| Maurice | Soudan |
| Mexique | Sri Lanka |
| Niger | Suède |
| Nigéria | Suisse |
| Norvège | République arabe syrienne |
| Nouvelle-Zélande | Thaïlande |
| Pakistan | Turquie |
| Panama | RSS d'Ukraine |
| Paraguay | URSS |
| Pays-Bas | Venezuela |
| Pérou | République du Sud Viet-Nam |

14. Seules les réponses parvenues avant le 1er novembre 1975 ont été analysées dans le rapport. Le comité a noté que plusieurs rapports ne contenaient pas tous les renseignements qu'il espérait y trouver.

15. Les pays suivants n'ont pas répondu au questionnaire : Albanie*, Arabie saoudite, Bahraïn*, Barbade, Bolivie, Burundi, Cambodge, Cameroun (Rép.-Unie du), République centrafricaine, Chine, Colombie, Congo, Corée*, Costa Rica, Côte-d'Ivoire, Emirats arabes unis, Ethiopie, Fidji, Gabon, Gambie*, Guatemala, Guinée, Guinée Bissau*, Haïti, Haute-Volta, Honduras, Iran, Israël, Jamaïque, Jordanie, Kenya, République lao, Lesotho*, République arabe libyenne, Luxembourg, Madagascar, Malawi, Mali, Mauritanie, Monaco*, Mongolie, Népal, Nicaragua, Ouganda, Papoua Nouvelle-Guinée*, Portugal, Qatar, Roumanie, Rwanda, Sénégal, Somalie, Souaziland, Tanzanie, Tchad, Tchécoslovaquie, Togo, Trinité-et-Tobago, Tunisie, Uruguay, Yémen, Yémen démocratique, Yougoslavie, Zaïre, Zambie.

16. En outre, des renseignements et observations d'organisations nationales d'enseignants ont été transmis par la Confédération mondiale des organisations de la profession enseignante (CMOPE), le Secrétariat professionnel international de l'enseignement (SPIE) et la Confédération syndicale mondiale de l'enseignement (CSME). Ces communications concernent les pays suivants : République fédérale d'Allemagne (SPIE), Canada (SPIE), Fidji (CMOPE), Gambie (CSME), Japon (CMOPE), Luxembourg (CMOPE), Nigéria (CMOPE et SPIE), Ouganda (CMOPE), Pays-Bas (SPIE), Royaume-Uni (CMOPE) et Suisse (CMOPE). Conformément aux décisions prises par le comité conjoint à sa première session, les renseignements et observations portant sur la situation dans un pays particulier ont été communiqués au gouvernement intéressé pour commentaires éventuels. Les gouvernements de Fidji, de Gambie, du Luxembourg et de l'Ouganda n'ayant pas envoyé de rapport, le comité a utilisé les renseignements fournis par les organisations d'enseignants pour les analyses relatives à ces pays.

17. Sauf indication différente, le comité a fondé pour l'essentiel son examen sur les réponses officielles fournies par les gouvernements. Malgré le soin avec lequel les réponses et les observations reçues ont été analysées, le comité est conscient qu'en raison notamment des méthodes différentes suivies par les gouvernements en répondant au questionnaire, des inexactitudes ont pu être commises dans leur interprétation.

Plan du rapport

18. L'analyse qui fait suite à cette introduction comprend sept chapitres se rapportant successivement aux questions générales et aux questions particulières incluses dans le questionnaire, telles qu'elles sont indiquées au paragraphe 11 ci-dessus. Cette analyse est suivie des conclusions et suggestions formulées par le comité conjoint.

19. Outre les réponses des Etats et les communications des organisations mentionnées au paragraphe 16, le comité n'a utilisé que les informations officielles pertinentes figurant dans les documents des Nations Unies, de l'OIT et de l'UNESCO.

* Pays membre de l'UNESCO mais non de l'OIT.

CHAPITRE I

QUESTIONS GENERALES

20. Cette section, correspondant à la partie A du questionnaire, avait pour objet d'obtenir des informations sur les principaux changements qui ont eu lieu, en droit et en fait, en ce qui concerne la condition du personnel enseignant depuis 1969 (ou 1966 dans le cas des pays qui n'avaient pas répondu au questionnaire de 1969). Les renseignements demandés devaient se rapporter aux dispositions fondamentales de la recommandation touchant aux domaines suivants :

- préparation initiale et perfectionnement des enseignants (recommandation, sections V et VI);
- emploi et carrière (recommandation, section VII);
- droits et devoirs des enseignants (recommandation, section VIII);
- conditions favorables à l'efficacité de l'enseignement (recommandation, section IX);
- traitements des enseignants (recommandation, section X);
- sécurité sociale (recommandation, section XI);
- pénurie d'enseignants (recommandation, section XII).

21. Les vingt-deux Etats ci-après ont répondu à cette partie du questionnaire : Algérie, République fédérale d'Allemagne, Australie, Bénin, Birmanie, Canada, Danemark, Etats-Unis, Finlande, France, Ghana, Guyane, Italie, Japon, Liban, Malte, Niger, Oman, Royaume-Uni, Suède, Syrie, République du Sud Viet-Nam. Parmi les pays précités, les suivants n'ont pas répondu au questionnaire de 1969 : Algérie, Canada, Malte, Niger.

22. Les vingt-deux pays énumérés ci-dessus ont également répondu à la partie B du questionnaire sollicitant des informations détaillées sur l'application de la recommandation dans six domaines déterminés. Il y a, inévitablement, un chevauchement entre les deux séries de renseignements. La majeure partie de ces renseignements sont analysés dans les chapitres suivants du présent rapport. Les informations reçues en ce qui concerne la pénurie d'enseignants, sujet qui n'était pas inclus dans les "Questions particulières", sont résumées ci-après.

23. Un certain nombre de rapports, notamment des pays du tiers monde, se réfèrent à une pénurie d'enseignants, comme l'a déjà relevé le comité dans son précédent rapport. Certains pays de ce groupe, comme l'Algérie, le Bénin et le Niger, font mention, dans leur rapport, de répercussions du taux élevé de natalité sur la formation des enseignants, et des mesures qui ont été prises pour faire face à la croissance démographique. Des rapports d'autres pays notent qu'il n'y a plus pénurie et parfois indiquent que la pénurie a fait place à un excédent d'enseignants. Les mots "pénurie" et "excédent" manquent d'ailleurs de clarté, car ils peuvent refléter, soit une certaine situation démographique, soit une insuffisance des ressources budgétaires allouées à la rémunération des enseignants, plutôt que l'appréciation de la situation en ce qui concerne la proportion appropriée d'enseignants par rapport au nombre d'enfants d'âge scolaire. Le comité est conscient que cette pénurie d'enseignants peut varier suivant les normes appliquées dans le système d'éducation et le nombre d'emplois prévus au budget de l'éducation, et suivant les catégories d'enseignants considérées.

CHAPITRE II

FORMATION DES ENSEIGNANTS DU PREMIER DEGRE

Introduction

24. Lors du premier examen des rapports des Etats membres sur l'application de la recommandation, le Comité conjoint OIT/UNESCO d'experts a constaté que, dans un grand nombre de pays, le niveau de la préparation des enseignants du premier degré était inférieur aux normes stipulées dans la recommandation (paragraphe 21) et il a estimé que cette formation devrait être progressivement améliorée. Cette amélioration est souhaitable avant tout afin d'assurer la qualité de l'éducation dispensée à la population scolaire la plus nombreuse qui fréquente les écoles primaires. Par ailleurs, une formation améliorée des instituteurs aurait pour résultat de favoriser le rapprochement professionnel et social des enseignants du premier degré et ceux de l'enseignement secondaire, rapprochement qui contribuerait au développement harmonieux des systèmes scolaires.

25. Aux termes des dispositions de la recommandation (paragraphe 14, 20, 21, 25-29, 31-37), les mêmes critères généraux concernant le niveau et le contenu de la formation des enseignants s'appliquent également aux enseignants du premier et du second degré. Pour être admis à la formation initiale, le candidat devrait avoir achevé une instruction secondaire et faire preuve des qualités personnelles requises. Les programmes de formation devraient être dispensés dans des établissements de niveau postsecondaire et devraient comprendre essentiellement les études générales, les études spécialisées selon les disciplines à enseigner, les études pédagogiques et la pratique de l'enseignement. Les professeurs des établissements de formation devraient être qualifiés pour donner un enseignement d'un niveau comparable à celui de l'enseignement supérieur. Tout au long de leur carrière, les enseignants devraient avoir la possibilité de se perfectionner en ce qui concerne le contenu et les méthodes de leur enseignement.

26. En conséquence, la partie du questionnaire relative à cette section avait pour objet de déterminer dans quelle mesure la formation initiale et continue des enseignants du premier degré correspond aux normes de la recommandation. Les renseignements obtenus des Etats membres sont groupés ci-dessous sous les rubriques inspirées par les dispositions pertinentes de la recommandation.

Admission à la formation des enseignants du premier degré et niveau de cette formation

27. La recommandation (paragraphe 14) exige l'achèvement des études secondaires comme condition d'admission aux programmes de formation des instituteurs. Sur les soixante-sept pays ayant répondu sur ce point, 23 pays, soit 30 pour cent, indiquent que les études préalables accomplies par les candidats avant leur entrée à l'établissement de formation sont d'un niveau inférieur. Il s'agit des pays suivants : Algérie*, Bénin*, Chili (en partie), Cuba*, République dominicaine, Egypte (en partie), Equateur, Gambie*, Ghana* (en partie), Indonésie, Italie, Liban, Libéria, Niger, Nigéria*, Panama, Soudan*, Suisse (en partie), Syrie (en partie), Thaïlande, Turquie, RSS d'Ukraine (en partie), URSS (en partie), Venezuela*, République du Sud Viet-Nam*. Dans les pays marqués d'un astérisque, les candidats doivent subir un examen avant d'être admis à l'établissement de formation, ce qui peut offrir une certaine garantie quant à la qualité des futurs enseignants. En Argentine, en Guyane, en Irak et au Paraguay, dont les rapports de 1969 révélaient que les critères d'admission étaient inférieurs aux normes de la recommandation, selon les rapports de 1975 la situation est devenue conforme à ces normes.

28. Dans plusieurs pays, le niveau du recrutement et de la formation des enseignants du premier degré a été amélioré récemment à la suite des réformes du système scolaire. Il en résulte qu'un groupe croissant de maîtres relativement jeunes possèdent une formation de niveau supérieur à celui dont avaient bénéficié les enseignants appartenant aux groupes d'âge antérieurs.

29. Le tableau I illustre cette dichotomie du corps enseignant dans quelques pays. Les statistiques concernant le niveau réel de formation ne semblent pas faciles à rassembler et beaucoup de rapports ont été peu explicites à ce sujet. Le tableau est basé en partie sur les réponses au questionnaire concernant l'application de la recommandation, en partie sur les données fournies par le Service des statistiques de l'UNESCO.

Durée de la formation

30. La majorité des Etats ayant répondu indiquent que la formation de leurs enseignants du premier degré se situe au niveau postsecondaire. La durée minimum de cette formation varie considérablement, comme l'indiquent les renseignements ci-après, basés sur les rapports gouvernementaux :

- 2 années : Argentine (depuis 1971), Belgique, Bulgarie, Ghana, Grèce, Guyane, Inde, Irak, Luxembourg, Maroc, Maurice, Paraguay, Singapour.
- 3 années : République fédérale d'Allemagne, Australie*, Chypre, Danemark, Espagne, Finlande*, Hongrie (classes inférieures), Indonésie, Irlande, Islande, Malte (depuis 1973), Pays-Bas, Pérou, Royaume-Uni.
- 4 années et plus : Etats-Unis, Inde (classes supérieures), Japon, Mexique, Norvège, Philippines, Pologne, République démocratique allemande, Royaume-Uni (Ecosse).

Les rapports de 1969 des pays marqués d'un astérisque indiquaient la durée de deux ans.

Institutions de préparation des enseignants du premier degré

31. La recommandation (paragraphe 25) stipule que les professeurs des établissements de formation des enseignants de toutes les catégories devraient être qualifiés pour donner, dans leur discipline propre, un enseignement d'un niveau comparable à celui de l'enseignement supérieur. Les professeurs chargés de la formation pédagogique devraient avoir l'expérience de l'enseignement scolaire et renouveler celle-ci par la pratique de l'enseignement dans une école.

32. Les renseignements recueillis ne permettent pas d'évaluer les progrès qui auraient été faits pour atteindre le premier objectif signalé au paragraphe précédent. La grande majorité des pays indiquent qu'il est demandé aux professeurs chargés de former les enseignants du premier degré de posséder des diplômes du troisième degré. Dans plusieurs cas, il est admis que la totalité de ce personnel ne possède pas les diplômes requis : 34,6 pour cent seulement en Equateur, 80 pour cent en Afghanistan, 95 pour cent en Finlande et en Nouvelle-Zélande. Les diplômes pédagogiques du troisième degré font défaut à un certain nombre de professeurs des pays suivants : Australie (Tasmanie) (17 pour cent), Suède (50 pour cent). Par ailleurs, dans les pays ci-après, les formateurs des enseignants possèdent des diplômes de niveau inférieur au troisième degré : Bangladesh, Cuba, Danemark, Ghana, Niger. Comme il existe des différences de niveau entre les diplômes du troisième degré dans divers pays, le comité estime qu'il n'est pas en mesure d'évaluer l'application de la recommandation sur ce point.

33. L'expérience de l'enseignement est généralement exigée (de cinq années dans la plupart des cas; de huit à dix ans en Equateur et en Grèce). Celle-ci n'est pas exigée en Nouvelle-Zélande. Une qualification parfois exigée est l'activité de recherche : Birmanie, Irlande, Libéria, Pologne, Singapour. En Hongrie, on exige du professeur la connaissance du marxisme-léninisme et la disponibilité de participer aux activités extra-scolaires des élèves. En Birmanie, il doit s'intéresser à la vie de la communauté et y jouer un rôle actif.

34. Parmi les caractéristiques d'un bon établissement de formation des enseignants, la recommandation (paragraphe 26) mentionne les activités de recherche concernant l'éducation et l'enseignement des différentes disciplines auxquelles devraient prendre part les professeurs et les élèves. Seuls les pays suivants ont répondu qu'aucune activité de recherche n'avait lieu dans leurs établissements de formation pour les enseignants du premier degré : Danemark, République dominicaine, Guyane, Libéria, Malaisie, Mexique, Pays-Bas, Syrie. Les pays ou régions suivants déclarent que les activités de recherche sont entreprises dans la plupart des établissements de formation : Algérie, République fédérale d'Allemagne, Angleterre-Pays de Galles, Argentine, Australie (Tasmanie), Belgique, Bulgarie, Canada, Cuba, Ecosse, Egypte, Equateur, Espagne, Etats-Unis, Finlande, Ghana, Grèce, Hongrie, Irlande, Islande, Japon, Nouvelle-Zélande, Paraguay, Philippines, Pologne, République démocratique allemande, Suède, Turquie, RSS d'Ukraine, URSS. Les pays

ci-après ont signalé que les recherches ne sont entreprises que dans un nombre limité d'établissements de formation : Afghanistan, Bangladesh, Birmanie, Chili, Chypre, France, Irlande, Liban, Malte, Maroc, Norvège, Pakistan, Pérou, Singapour, Soudan, Sri Lanka, Suisse, Thaïlande, Venezuela.

35. Selon les rapports, les futurs enseignants participent aux recherches dans les pays suivants : Afghanistan, Algérie, République fédérale d'Allemagne, Argentine, Bangladesh, Belgique, Bulgarie, Canada, Chili, Egypte, Equateur, Espagne, Etats-Unis, Finlande, France, Ghana, Grèce, Hongrie, Irlande, Islande, Japon, Liban, Malte, Maroc, Maurice, Norvège, Nouvelle-Zélande (parfois), Pakistan, Paraguay, Pérou (exclusivement sur sujets pédagogiques), Philippines (parfois), Pologne, République démocratique allemande, Sri Lanka, Thaïlande, Turquie, RSS d'Ukraine, URSS.

36. Les pays suivants n'ont pas répondu à la question concernant les activités de recherche dans les établissements de formation : Bénin, Gambie, Inde, Indonésie, Irak, Koweït, Luxembourg, Niger, République du Sud Viet-Nam.

Tableau I

Formation initiale des enseignants du premier degré

(Les données ci-dessous proviennent d'une enquête menée par le Service statistique de l'UNESCO en 1973)

| Pays | Nombre total des enseignants basé sur les statistiques de 1971-1973 | Pourcentage d'enseignants formés au niveau | |
|------------------------|---|--|----------------|
| | | Secondaire | Postsecondaire |
| Afghanistan | 14 648 | 81,5 | 13,5 |
| Australie | 20 904 | 7,6 | 90,9 |
| Birmanie | 74 266 | 96,0 | 4,0 |
| Bulgarie | | | 27,4 |
| Canada Féd. | 166 739 | 13,0 | 76,2 |
| Chypre | 2 269 | ⊗ | 100,0 |
| Cuba | 60 132 | 35,5 | 64,0 |
| République dominicaine | 15 216 | 20,0 | 1,0 |
| Egypte | 97 375 | 9,2 | 85,9 |
| Equateur | 27 471 (1971) | ⊗ | 2,71 |
| Etats-Unis | 1 274 000 | 4,6 | 95,4 |
| Finlande | 21 201 | 35,0 | 65,0 |
| Ghana | 32 828 | 64,8 | 34,8 |
| Grèce | 28 424 | 23,8 | ⊗ |
| Guyane | 4 485 (1970) | 55,0 | ⊗ |
| Koweït | 3 753 | 87,9 | 12,1 |
| Libéria | 3 522 | 24,0 | ⊗ |
| Malaisie-Ouest | 46 155 | 12,5 | 86,6 |
| Maroc | ⊗ | 95,0 | 5,0 |
| Niger | 2 736 | 38,2 | 8,4 |
| Nigéria | 103 652 | 66,1 | 1,2 |
| Pakistan | 111 408 | ⊗ | 1-10,0 |
| Pologne | 224 944 | ⊗ | 68,3 |
| Singapour | 10 858 | 4,7 | 95,3 |
| Suède | 63 041 | 25,0 | 75,0 |
| Thaïlande | 179 456 | ⊗ | 12,0 |
| RSS d'Ukraine | 87 373 | 80,0 | 20,0 |
| URSS | 555 937 | 90,0 | 10,0 |

⊗ Renseignements non disponibles.

Contenu de la préparation des enseignants du premier degré

37. La majorité des rapports spécifient la proportion du temps consacré dans la durée totale de formation aux composantes principales de cette formation : éducation générale, matières spécialisées, études pédagogiques, pratique de l'enseignement. La part de l'éducation générale tend à être la plus élevée dans les pays où les maîtres sont formés au niveau secondaire : Algérie (45 pour cent), Bénin (38 pour cent), Cuba (44 pour cent), République dominicaine (40 pour cent), Equateur (62 pour cent), Pakistan (50 pour cent), Soudan (62 pour cent), Syrie (38,6 pour cent), République du Sud Viet-Nam (100 pour cent pour les maîtres des classes les moins élevées). Toutefois, cette proportion est relativement élevée également dans certains pays où la formation se fait au niveau postsecondaire : Birmanie (40 pour cent), Canada (Québec) (40 pour cent), Danemark (38 pour cent), Egypte (100 pour cent pour les maîtres des classes les moins élevées et 42 pour cent pour les autres), Guyane (50 pour cent), Koweït (100 pour cent), Liban (34 pour cent), Malaisie (40 pour cent), Maroc (60 pour cent), Norvège (40-70 pour cent), Panama (60 pour cent), Paraguay (40 pour cent), Philippines (65,3 pour cent), Sierra Leone (40 pour cent). Selon les rapports de l'Afghanistan, de la République fédérale d'Allemagne, de la Belgique, du Chili, de l'Inde, de Sri Lanka et de la Suède, l'éducation générale ne fait pas partie des programmes de formation dans ces pays.

38. Les matières spécialisées occupent une place prépondérante dans les programmes de formation d'un certain nombre de pays : Afghanistan (59-81 pour cent), République fédérale d'Allemagne (35-70 pour cent), Australie (54 pour cent), Bulgarie (53,8 pour cent), Danemark (30 pour cent), Etats-Unis (50 pour cent), Finlande (55 pour cent), Hongrie (8-56 pour cent selon le niveau des classes), Inde (50 pour cent), Indonésie (40 pour cent), Islande (34 pour cent), Liban (39 pour cent), Maroc (30 pour cent), Norvège (15-30 pour cent), Pologne (70 pour cent), République démocratique allemande (41,9 pour cent), Singapour (30,6 pour cent), Sri Lanka (60 pour cent), Suède (40-55 pour cent), Syrie (36,1 pour cent), République du Sud Viet-Nam (35 pour cent). Ces pourcentages éclairent l'évolution du profil du maître de l'enseignement du premier degré qui, dans un nombre croissant de pays, se rapproche de son collègue de l'enseignement secondaire en assumant l'enseignement des matières spécialisées dans les classes supérieures de l'école primaire.

39. La proportion du temps consacré aux études pédagogiques semble s'élever, dans la majorité des pays, à 20 pour cent environ. Dans les pays suivants, cette proportion est particulièrement élevée pour la durée moyenne totale des études de deux ans : Bangladesh (40 pour cent), Birmanie (60 pour cent), Chili (50 pour cent), République dominicaine (40 pour cent), Hongrie (72 pour cent) (classes moins élevées), Inde (40 pour cent), Indonésie (42 pour cent), Iran (62 pour cent), Irlande (60 pour cent), Malte (50-75 pour cent), Pays-Bas (60-65 pour cent). En revanche, dans un petit nombre de pays, la place réservée aux études pédagogiques est moindre : Australie (Tasmanie) (12 pour cent), Cuba (18 pour cent), Finlande (15 pour cent), Libéria (12,5 pour cent), Maurice (10 pour cent), Pakistan (10 pour cent), Panama (14 pour cent), Philippines (17,3 pour cent), Syrie (5,1 pour cent). Ces pourcentages assument une signification différente selon que la formation est dispensée entièrement ou en partie au niveau postsecondaire (voir paragr. 27).

40. La durée de la pratique de l'enseignement semble représenter en moyenne entre 15 à 25 pour cent de la durée totale du programme de formation dans la plupart des pays ayant répondu au questionnaire. Il existe cependant des pays où la pratique de l'enseignement occupe une place plus importante dans les programmes de formation des enseignants : Belgique (30 pour cent), Espagne (40 pour cent), Maurice (50 pour cent), Singapour (33,3 pour cent), Suède (30 pour cent) (classes moins élevées), Turquie (43 pour cent). La réserve formulée au paragraphe 39 s'applique également aux pourcentages donnés ici.

Perfectionnement des enseignants du premier degré en cours d'emploi

41. L'efficacité et la réputation du corps enseignant du premier degré souffrent considérablement du fait qu'une proportion plus ou moins importante de cette catégorie d'enseignants ne possèdent pas les qualifications requises. Pour cette raison, le questionnaire s'efforçait d'obtenir des renseignements sur la politique et les mesures pratiques des gouvernements visant à remédier à cet état de choses, ainsi que sur le nombre d'enseignants, hommes et femmes, ayant bénéficié de ces mesures en 1972-73. Deux autres questions ont été posées : quels sont les moyens

offerts aux enseignants leur permettant d'élargir le champ de leur travail, en vue d'améliorer leurs qualifications ou d'obtenir une promotion ? Quelles sont les mesures mises en oeuvre depuis 1969, au niveau national, dans le but de permettre aux enseignants du premier degré de se tenir à jour en ce qui concerne le contenu et les méthodes de l'enseignement dans leur domaine d'éducation ?

42. Les rapports de la Belgique, de Chypre, de l'Espagne, des Etats-Unis, de la Grèce, de l'Islande, du Mexique, de la Nouvelle-Zélande, des Philippines, du Royaume-Uni et de la Suisse déclarent que le problème des maîtres sous-qualifiés aux termes de la recommandation ne se pose plus dans ces pays. Les pays ci-après ne fournissent pas les renseignements demandés : Bangladesh, Bénin, Chypre, Ghana, Inde, Indonésie, Niger, Pakistan, Pérou, Venezuela. Le comité rappelle qu'en 1969 les pays suivants ont indiqué qu'en raison d'une pénurie, ils organiseraient une formation accélérée pour certains enseignants : Costa Rica, Danemark, Equateur, Espagne, Etats-Unis (dans quelques cas), Finlande, France, Ghana, Guatemala, Guyane, Japon, Liban, Libéria, Maroc, Philippines, Soudan, Suisse, Thaïlande, Turquie, Venezuela, République du Sud Viet-Nam.

43. Enfin, il convient de signaler le cas des pays où les enseignants qualifiés selon les normes en vigueur à une certaine époque sont considérés comme insuffisamment qualifiés et se trouvent dans l'obligation d'acquérir des qualifications supplémentaires du fait de l'introduction de nouveaux programmes. C'est le cas, par exemple, de la Bulgarie, du Canada, du Danemark, de certains Etats des Etats-Unis, de la Hongrie et de la Suède, où tous les enseignants n'ayant pas reçu la formation du niveau le plus récent doivent subir un recyclage dans certains délais. Bien des pays en voie de développement se trouvent dans une situation similaire (par exemple, Argentine, Chili, Equateur, Irak, Sierra Leone, Soudan, Sri Lanka, Syrie).

44. Les rapports reçus révèlent que, partout où subsiste un nombre appréciable d'enseignants sous-qualifiés, les gouvernements prennent des mesures systématiques pour aider ces enseignants à compléter leurs qualifications. Certains pays ont adopté le plan selon lequel un nombre déterminé d'enseignants sous-qualifiés sont admis, après plusieurs années d'expérience, chaque année, avec les bourses d'Etat, dans les établissements de formation (Bangladesh, Birmanie, Chili, Egypte, Inde, Koweït, Maroc, Turquie). Dans d'autres pays, la formation complémentaire est assurée en partie au moyen de cours échelonnés pendant les périodes de vacances de plusieurs années dans un établissement spécialisé et en partie par des cours par correspondance (Cuba, Equateur, Malaisie, Panama, RSS d'Ukraine). En France, des instituteurs, dont la formation est incomplète, accomplissent un stage d'un an à l'Ecole normale. Au Bénin, les conseillers pédagogiques assistent les enseignants insuffisamment qualifiés sur leur lieu de travail et contribuent ainsi à leur formation. Des équipes itinérantes remplissent une fonction analogue au Chili. Fréquemment, le succès de la formation complémentaire est la condition de la continuation du maître dans la carrière de l'enseignement (Canada) ou la condition de l'avancement. Les mesures progressives adoptées par certains pays ont abouti récemment à régulariser les qualifications de tous les enseignants sous-qualifiés à Singapour, à Malte (1972) et en Irlande (1975). L'Irak espère atteindre cet objectif en 1980. Les rapports de Cuba, du Paraguay, de la Pologne et de la Turquie mentionnent que tous les enseignants sous-qualifiés sont dans l'obligation de compléter leur formation avec l'assistance matérielle des autorités. Plusieurs pays (Maroc, Sierra Leone) reçoivent une aide étrangère pour achever la formation de leur corps enseignant, soit grâce au concours des éducateurs des autres pays, soit grâce aux bourses d'études.

45. Un type distinct de perfectionnement est celui grâce auquel des enseignants qualifiés sont en mesure d'acquérir des qualifications supplémentaires leur permettant d'accéder à des fonctions nouvelles. La plupart des rapports décrivent des mesures tendant à faciliter aux enseignants du premier degré l'accès aux échelons supérieurs de la formation. Dans certains cas (Algérie, Australie, Cuba, Egypte, Grèce, Japon, Nouvelle-Zélande, Suède, etc.), il s'agit d'une politique délibérée visant à attirer les enseignants du premier degré vers les degrés supérieurs du système de l'enseignement. Dans de nombreux pays, des congés d'études avec salaire sont accordés aux enseignants qui suivent des cours de six mois à un an en vue d'obtenir des diplômes supérieurs (Afghanistan, République fédérale d'Allemagne, Argentine, Australie, Birmanie, Bulgarie, Canada, Chypre, Danemark, République dominicaine, Finlande, Grèce, Guyane, Hongrie, Inde, Irak, Irlande, Islande, Koweït, Libéria, Malaisie, Malte, Maurice, Norvège, Nouvelle-Zélande, Pakistan, Paraguay, Philippines, Singapour, Soudan, Suède, Thaïlande).

46. Parallèlement, des cours et séminaires de perfectionnement ou d'initiation aux nouvelles méthodes sont offerts dans la plupart des pays et notamment en Algérie, en Belgique, au Maroc, au Paraguay, aux Philippines. Ces programmes sont de courte durée (d'une à quatre semaines). Des programmes de formation par la radio sont signalés par l'Australie, le Bénin, la Pologne et le Royaume-Uni. Des programmes par correspondance sont mentionnés par la République fédérale d'Allemagne, le Bénin, le Maroc et la RSS d'Ukraine. L'acquisition des qualifications grâce aux études à l'étranger est citée dans les rapports des pays suivants : Canada, Danemark, Espagne, Grèce, Malte, Maurice, Mexique, Paraguay.

47. Parmi les programmes de perfectionnement visant l'achèvement des qualifications requises pour l'enseignement du premier degré ou l'obtention des qualifications formelles supérieures, les rapports fournissent des informations intéressantes sur les programmes de formation de caractère continu offerts à tous les enseignants. L'objet de ces programmes est d'encourager les enseignants à se tenir à jour en ce qui concerne le contenu et les méthodes de l'enseignement et, d'une manière générale, de percevoir leur fonction dans le contexte de l'évolution de l'éducation et de la communauté à laquelle ils appartiennent. Il s'agit, en fait, du concept d'une éducation permanente appliqué à la profession enseignante. Dans certains pays, des dispositions réglementaires autorisent les enseignants à consacrer un nombre déterminé de jours par an aux études personnelles de leur choix (cinq jours en Norvège et en Suède; un nombre non spécifié en Belgique et en Turquie). En France, tout instituteur titulaire en activité a droit à un "crédit de formation" équivalant à une année scolaire (trente-six semaines) à reporter sur la carrière. Dans trois pays au moins, des institutions permanentes ont été créées, dont la vocation est de stimuler le développement professionnel des enseignants : Danemark (école d'éducation), Grèce ("Didaskalé"), Singapour (institut). Des centres de consultation régionaux sont mis à la disposition des enseignants pour des échanges d'informations et d'expériences en Pologne, au Royaume-Uni et en URSS. Dans la plupart des pays, des programmes de courte durée sont organisés sous forme de cours, conférences, stages d'études, programmes radiophoniques ou télévisés, destinés essentiellement à aider les enseignants à se tenir au courant des innovations dans leur domaine d'enseignement. La plupart du temps, ces activités sont organisées par les autorités scolaires et par les établissements de formation. Dans certains pays, les organisations d'enseignants sont associées à la planification de ces programmes : Etats-Unis, France, Ghana, Irlande, Nouvelle-Zélande, Royaume-Uni. Beaucoup de pays consacrent un effort particulier à la diffusion gratuite des revues pédagogiques parmi les enseignants (par exemple, Argentine, Birmanie, Canada, Chypre, Cuba, Egypte, Etats-Unis, Hongrie, République démocratique allemande, Singapour, Soudan, Turquie, Venezuela). D'une manière générale, on peut constater que l'idée d'une "éducation continue" au sein du personnel enseignant du premier degré a fait des progrès au cours des cinq dernières années et que les autorités scolaires prennent des mesures appropriées pour aider leurs enseignants à poursuivre leur formation tout au long de leur carrière.

48. Le tableau II reproduit les données statistiques fournies par certains Etats membres en ce qui concerne la participation des enseignants aux programmes de perfectionnement. Les chiffres ne sont fournis qu'à titre indicatif. Ils englobent des degrés de perfectionnement différents et ne sont pas comparables en raison d'une grande diversité de situations. Beaucoup de pays ont déclaré ne pas posséder les statistiques demandées.

49. Relativement peu de rapports indiquent les nombres respectifs d'hommes et de femmes ayant bénéficié des programmes de perfectionnement. Là où les chiffres sont fournis, le nombre de femmes est fréquemment inférieur à celui des hommes. Compte tenu du fait que, dans la plupart des pays ayant répondu au questionnaire, les femmes sont majoritaires au sein du personnel enseignant du primaire, il s'ensuit que la disproportion entre les enseignants hommes et les enseignants femmes en matière de perfectionnement est considérable.

50. La grande majorité des rapports répond affirmativement à la question relative à la formation des enseignants à l'emploi des nouvelles techniques de l'enseignement et des moyens de communication de masse. Cet aspect de la formation n'est pas pratiqué dans les pays suivants : Bangladesh, Bénin, Canada (Québec), Turquie.

Tableau II

Participation des enseignants du premier degré en exercice
aux programmes de perfectionnement 1972-73

| Pays | Nombre total d'enseignants du premier degré 1972/73 | Total pour tous les programmes | | Durée des programmes | | |
|--------------------------------------|--|-----------------------------------|---------------|--|---|--|
| | | HF ¹ | F | 1 semaine/2 mois HF | 2/6 mois | au-delà de 6 mois |
| Afghanistan | 14 648 | 519 | 242 | - | - | 761 HF |
| Algérie | ... | | (38 339 | ont suivi des cours de durée indéfinie) | | |
| Australie* | 20 904 | | | | | 800 HF Tasmanie |
| Bangladesh | ... | 450 | | | 450 HF | |
| Bulgarie | 47 798 | 6 570 | | 6 570 | | |
| Canada (Féd.) | 166 739 | 250 | 220 | | | 470 HF |
| Cuba | 60 132 | | | | | (10 955 10 mois (25 686 1 an (31 545 5 ans |
| Danemark | 47 314 | 5 861 | | 5 861 | 8 194 HF | |
| Espagne | ... | 38 000 | | 6 000 | | 38 000 HF |
| Finlande | 21 201 | | | | 500 HF | 500 HF |
| France | 184 326 | | | | 27 000 HF | 2 200 HF |
| Gambie | 677 | | | | 3/6 mois | |
| Hongrie | 63 125 | 10 500 | 7 500 | | 10 500 HF/ 7 500 F | |
| Irlande | 16 981 | 7 585 | | 7 500 | | 85 HF |
| Islande | 1 383 | 713 | | 702 | | 11 HF |
| Liban | ... | | | 5 012 | | |
| Libéria | 3 522 | 306 | 87 | 86 | | 180 HF/47 F |
| Malaisie ² | 46 155 | 24 079 | 3 448 | 23 070 HF/2 930 F | 930 HF/ 480 F | 79 HF/38 F |
| Malte | 2 385 | 4 | | | | 4 HF |
| Maroc | 36 446 | | | | | 445 HF |
| Niger | 2 736 | 150 | 23 | 150 | 23 | |
| Norvège | 22 303 | 27 200 | | 26 000 | | 1 200HF 2/3 ans |
| Nouvelle-Zélande | 19 499 | 6 010 | | 4 980 | | 200 HF |
| Paraguay | 14 114 | 1 268 | | | 830 HF | 68 HF |
| Pays-Bas | 50 182 | 11 410 | | 11 410 | 1 200 HF | 11 718 HF |
| Pologne | 224 944 | 54 500 | | 12 500 | | 42 000 HF |
| Royaume-Uni | 262 000 | | | (3 680 R.-U. et Galles (850 Ecosse (4 300 Irlande du Nord | (874 R.-U. et Galles (150 Ecosse | (2 211 R.-U. et Galles (130 Ecosse |
| Singapour | 10 858 | 459 | 258 | | 370 HF/ 212 F | 89 HF/46 F |
| Soudan | 24 257 | 8 304 | | 5 090 | 2 894 HF | 320 HF |
| Sri Lanka | ... | | | 574 | | |
| Suède | 38 000 | 2 720 | | 2 000 | 100 HF | 620 HF |
| Thaïlande | 179 456 | 9 534 | dont 5 025 | 7 572 (3 698 F) | 1 395 HF (952 F) | 567 HF (375 F) |
| Turquie | 158 299 | | | 159 599 | | |
| Venezuela | 56 836 | 2 624 | | | 2 624 HF | |
| République du Sud Viet-Nam' | 62 013 | 5 972 | | 5 972 | | |

¹ Hommes, Femmes.

² Malaisie-Ouest.

... Chiffres non disponibles.

* 11 pour cent de la totalité du personnel ont pris part aux programmes de perfectionnement (à plein temps et à temps partiel).

Relations entre les enseignants du premier degré et d'autres branches du service de l'enseignement

51. A mesure que s'élève le niveau de formation des enseignants du premier degré, la séparation rigide qui existait traditionnellement entre cette catégorie d'enseignants et les enseignants du second degré tend à disparaître. La recommandation souligne (paragr. 10 e)) que, dans l'intérêt de l'éducation, qui est un processus continu, une coordination étroite quant à leur condition professionnelle et sociale doit être développée entre les différentes catégories du personnel enseignant. L'une des sections du questionnaire avait pour objet d'obtenir des renseignements sur les progrès de cette coordination et de cette coopération au niveau des établissements de formation, des écoles, des enseignants individuels et de leurs organisations.

52. La formation dans les mêmes établissements des enseignants du premier et du deuxième degré est pratiquée dans les pays suivants : Afghanistan, Canada (Féd. et Québec), Danemark (premier cycle du secondaire), Finlande, Malaisie (depuis 1973), Malte, Nouvelle-Zélande (depuis 1975), Pologne, Royaume-Uni, Singapour, Suède, RSS d'Ukraine, URSS. Certains pays mentionnent la formation commune des enseignants du premier degré avec les éducateurs des adultes (Chypre) et les agents d'alphabétisation (Bulgarie, Egypte). Plusieurs pays ont fait état des mesures préparatoires visant à instaurer la formation commune : Pakistan, Philippines, République démocratique allemande, Turquie; des conseils de coordination établis par les autorités scolaires existent à cette fin au Ghana, en Guyane, en Hongrie, en Norvège, au Panama, au Paraguay. Il semble que, dans la plupart des pays, faute d'une intégration organique, une coopération pratique se développe entre les établissements de formation. A cet égard, les programmes de perfectionnement deviennent un terrain pratique de rencontre et de coopération entre les deux catégories d'enseignants (Argentine, Australie, Autriche, Japon, Liban, Libéria, Maroc, Niger, Pays-Bas, Sri Lanka, Thaïlande, Venezuela). Toutefois, dans les pays ci-après, aucune coopération n'existe sur ce plan : Bangladesh, Belgique, Bénin, Equateur, Espagne, Finlande, Grèce, Inde, Irlande, Liban, Luxembourg, Soudan, Syrie, République du Sud Viet-Nam. Les pays suivants n'ont pas répondu sur ce point du questionnaire : Chili, Indonésie, Irak, Maurice, Oman, Pérou, Syrie.

53. Aux autorités scolaires revient le mérite de promouvoir la formation conjointe et les programmes de perfectionnement communs à différentes catégories d'enseignants. Certains rapports notent que les organisations d'enseignants jouent un rôle actif pour préparer l'unité de la profession enseignante. C'est notamment le cas des pays suivants : Algérie, Argentine, Belgique, Bulgarie, Cuba, Fidji, Ghana, Guyane, Irlande, Italie, Japon, Malaisie, Malte, Norvège, Nouvelle-Zélande, Pakistan, Pologne, Singapour, Sri Lanka, Suède, Suisse.

54. D'après de nombreux rapports, la coopération est fréquente entre les deux groupes d'enseignants sur le plan des écoles individuelles. En Islande, le même enseignant peut enseigner dans un district déterminé - dans une école primaire et secondaire. En Gambie, les enseignants du second degré prêtent régulièrement assistance aux instituteurs. La participation commune des enseignants des deux catégories aux diverses activités communautaires est relevée dans les rapports suivants : Algérie, Bangladesh, Birmanie, Canada, Cuba, République dominicaine, Equateur, Espagne, France, Ghana, Grèce, Guyane, Hongrie, Malaisie, Maurice, Mexique, Nouvelle-Zélande, Pakistan, Paraguay, Pays-Bas, Philippines, Pologne, République démocratique allemande, Singapour, Sri Lanka, Suède, Thaïlande, Venezuela.

55. L'un des moyens qui favorisent la "déségrégation" des enseignants du premier degré est la constitution des organisations professionnelles dans lesquelles ils sont représentés aux côtés des autres catégories d'enseignants. Selon les rapports, de telles organisations existent actuellement dans les pays suivants : Algérie, République fédérale d'Allemagne, Australie (Tasmanie), Belgique, Bénin, Birmanie, Bulgarie, Cuba, République dominicaine, Equateur, Gambie, Irak, Liban, Libéria, Niger, Nigéria, Philippines, Pologne, République démocratique allemande, Royaume-Uni, Sri Lanka, Suisse, Turquie, RSS d'Ukraine. Les rapports des pays suivants font état d'organisations distinctes pour chacune des deux catégories d'enseignants tout en indiquant qu'une coopération existe entre elles sur les questions professionnelles : Australie, Canada, Chypre, Danemark, Egypte, Espagne, France, Grèce, Inde, Malaisie, Maurice, Mexique, Norvège, Nouvelle-Zélande, Pakistan, Paraguay, Pays-Bas, Singapour, Soudan, Suède, Suisse, Venezuela, République du Sud Viet-Nam. Les rapports de la Guyane, du Luxembourg et de Malte signalent un manque de coopération entre les deux associations d'enseignants.

CHAPITRE III

PREPARATION PEDAGOGIQUE DES ENSEIGNANTS DES ECOLES SECONDAIRES

Introduction

56. L'examen des rapports des Etats en 1970 a révélé que la qualité de la formation pédagogique des enseignants du second degré ne correspondait pas, dans bien des cas, aux exigences de la recommandation. Aussi le Comité conjoint OIT/UNESCO a-t-il recommandé qu'une attention particulière soit apportée à l'amélioration de la situation à cet égard.

57. Une bonne formation pédagogique, théorique et pratique se révèle indispensable de nos jours aux professeurs du secondaire devant faire face à une population scolaire toujours plus nombreuse, représentative de toutes les sections de la communauté. Si, dans un passé encore récent, les sujets spécialisés enseignés à l'université constituaient presque exclusivement la préparation du professeur du secondaire, il est souhaitable aujourd'hui de concevoir cette formation comme un équilibre entre les disciplines spécialisées, d'une part, et les études et la pratique pédagogiques, d'autre part.

58. Selon la recommandation (paragr. 20), le programme de formation pédagogique devrait comprendre essentiellement : l'étude des éléments fondamentaux de la philosophie, de la psychologie et de la sociologie appliquée à l'éducation; l'étude de la théorie et de l'histoire de l'éducation, de l'éducation comparée, de la pédagogie expérimentale, de l'administration scolaire; des méthodes d'enseignement dans les diverses disciplines; la pratique de l'enseignement et des activités parascolaires. Les dispositions de la recommandation relatives au perfectionnement des enseignants s'appliquent évidemment au personnel enseignant du second degré et couvrent, entre autres, le domaine pédagogique.

59. La partie du questionnaire consacrée à ce problème avait pour objet d'obtenir des informations sur la durée, le contenu et la qualité de la préparation pédagogique des enseignants du secondaire, tant au stade de la formation préalable qu'à celui du perfectionnement en cours d'emploi.

Contenu de la formation pédagogique

60. Sur 68 pays ayant répondu à cette section du questionnaire, 44 déclarent que leurs programmes de formation comprennent les matières pédagogiques énumérées au point II.2 du questionnaire qui reproduit l'essentiel des dispositions de la recommandation. En revanche, plusieurs pays indiquent que certaines matières ne figurent pas au programme. C'est le cas de la philosophie de l'éducation (Algérie, Bénin, Birmanie, Irak, Islande, Libéria); de l'éducation comparative (Algérie, Bénin, Birmanie, Chypre, Equateur, Guyane, Irak, Islande, Luxembourg, Pérou, Philippines, Royaume-Uni, Soudan, Venezuela); de la sociologie de l'éducation (Algérie, Chili, Grèce, Libéria, Luxembourg, République démocratique allemande, Soudan); de l'histoire de l'éducation (Afghanistan, Algérie, Bénin, Chypre, Guyane, Irak, Paraguay).

61. Cependant, un nombre considérable de rapports signalent des matières supplémentaires qui ne sont pas mentionnées dans la recommandation. Ainsi, Algérie : sport, musique, arts artisanaux, animation; Bulgarie : activités de jeunesse, moyens de l'enseignement technique; Egypte : socialisme arabe; Equateur : planification de l'éducation; Etats-Unis : croissance et développement humains; France : anthropologie sociale; Japon : théorie de pédagogie; Malaisie : organisation des bibliothèques; République démocratique allemande : hygiène scolaire, expression orale; Singapour : éducation correctrice; Sri Lanka : éducation en Afrique. Les nouvelles matières ci-après ont été introduites par plusieurs pays : économie de l'éducation (Afghanistan, Pays-Bas, Pologne, Singapour); dynamique des groupes (Nouvelle-Zélande, Pays-Bas, Thaïlande); éducation esthétique (Australie, Belgique, Sri Lanka, Thaïlande); révision des programmes scolaires (Equateur, Guyane); éducation esthétique (Algérie, Japon); communication (Afghanistan, Malte, Nouvelle-Zélande, Singapour, République du Sud Viet-Nam); évaluation (Etats-Unis, Libéria, Paraguay, Pérou, Singapour); techniques de recherche (Algérie, Turquie); moyens audio-visuels (Malaisie, République démocratique

allemande); orientation scolaire et professionnelle (Bulgarie, Pérou, Philippines, Turquie, RSS d'Ukraine, République du Sud Viet-Nam); éducation préprofessionnelle (Sri Lanka, Thaïlande).

Durée de la formation pédagogique

a) Enseignants pour les écoles secondaires générales

62. Bien que la qualité d'une formation ne soit pas nécessairement fonction de sa durée, il est indéniable que les renseignements sur la période consacrée à la formation pédagogique des professeurs du secondaire apportent des indications intéressantes sur l'importance relative attachée aux disciplines académiques, d'une part, et aux matières pédagogiques, d'autre part, dans les programmes de formation. Les informations sur la pratique de l'enseignement indiquent qu'elle est considérée généralement comme partie indispensable de la formation pédagogique des enseignants du second degré, bien que sa durée varie considérablement d'un pays à l'autre (voir le tableau III ci-après).

63. Dans certains pays, la formation d'enseignants pour le premier cycle des écoles secondaires (élèves entre onze et quinze ans) est moins longue (en moyenne deux ans) et sa composante pédagogique est de durée différente de celle réservée aux candidats qui auront la charge du deuxième cycle (élèves entre quinze et dix-huit ans). La formation pédagogique des professeurs du deuxième cycle secondaire est plus courte au Bangladesh, aux Pays-Bas (aucune formation pédagogique), à Singapour. Elle est égale à celle dispensée aux professeurs du premier cycle ou plus longue en Algérie, en République fédérale d'Allemagne, en France, au Ghana, en Guyane, en Malaisie, en Nouvelle-Zélande, au Royaume-Uni, au Soudan, en Turquie, en République du Sud Viet-Nam.

64. La relation entre la durée totale de la formation et la durée de la formation pédagogique ne ressort toujours pas assez clairement des rapports gouvernementaux, notamment dans le cas des pays où la formation pédagogique est assurée en même temps ("concurrently") que les cours de formation spécialisée (Bulgarie, Cuba, République dominicaine, Fidji, Japon, Mexique, Sierra Leone). Les pays qui ont exprimé la durée de la formation pédagogique en pourcentage de la durée globale des programmes de formation sont rangés ci-après (tableau III) en trois groupes. La deuxième colonne indique la durée de la pratique de l'enseignement.

Tableau III

La formation pédagogique des enseignants du second degré

| La formation pédagogique constitue 40 % ou davantage de la durée totale de la formation | Pratique d'ens. en mois | La formation pédagogique constitue 20-35 % de la durée totale de la formation | Pratique d'ens. en mois | La formation pédagogique constitue moins de 20 % de la durée totale de la formation | Pratique d'ens. en mois |
|---|-------------------------|---|-------------------------|---|-------------------------|
| Bénin | 12 | Algérie | ? | Allemagne | |
| Birmanie | 3 | Australie | 2 | (Rép. féd. d') | |
| Chili (50 %) | 2-6 | Bangladesh (30 %). | 2 | (8-10 %) | 2 |
| Chypre (50 %) | ? | Canada (Alberta) . | 2-6 | Autriche (13 %) . | 10 |
| Inde (50 %) | 1,5 | Canada (Québec) | | Finlande (10 %) .. | 6 |
| Luxembourg | 24 | (30 %) | 1,5 | Grèce (5 %) | 2,5 |
| Malte (50 %) | 2,5-4 | Egypte (30 %) | 2 | Hongrie (8 %) | 5,5 |
| Nouvelle-Zélande . | 3-7 | Espagne..... | 14 | Maroc (18 %) | 3 |
| Paraguay (50 %) .. | ? | Etats-Unis | 4,5 | Norvège (12 %) ... | 2 |
| Pérou (50 %) | 16 | France | 3 | Philippines | |
| Singapour (69 %) . | 6 | Ghana | 1-1,5 | (12 %) | 5 |
| Sri Lanka | 2,5 | Guyane | 2 | | |
| URSS (60-65 %)... | ? | Irlande | 2 | | |
| République du Sud | | Islande | ? | | |
| Viet-Nam | 2,5-5 | Liban | 1 | | |
| | | Libéria | 5 | | |
| | | Malaisie | 3 | | |
| | | Ouganda | 2,5 | | |
| | | Pakistan | 1 | | |
| | | Pologne | 1 | | |
| | | Royaume-Uni | | | |
| | | (30-35 %) | 6 | | |
| | | Suède | 6 | | |
| | | Thaïlande | 3 | | |
| | | Turquie | 1-3 | | |

b) Enseignants pour écoles techniques secondaires

65. La recommandation (paragr. 20, 21) prévoit que les normes concernant la formation pédagogique des enseignants doivent être appliquées sans distinction à la formation des enseignants pour les écoles techniques secondaires. Par ailleurs, il est stipulé dans la recommandation révisée, concernant l'enseignement technique et professionnel (UNESCO, 1974), que l'objectif de tous les types de la préparation à l'enseignement technique et professionnel doit être "de maintenir les normes d'instruction et de formation professionnelle en vigueur pour l'ensemble de la profession enseignante et de contribuer à relever les normes générales".

66. Plus de la moitié des réponses gouvernementales n'ont pas fourni de renseignements sur cette question. Les pays ci-après ont déclaré que les enseignants techniques ne sont pas formés chez eux : Espagne, Gambie, Oman, Paraguay, Sri Lanka. Les rapports des pays suivants révèlent que la durée de la formation pédagogique (et de la pratique de l'enseignement) est sensiblement la même que celle réservée aux candidats à l'enseignement général : Autriche, Bulgarie, Guyane, Islande, Malaisie, Ouganda, Pays-Bas, Pérou, Philippines, Royaume-Uni, Sierra Leone, Suède, Thaïlande, Turquie. Tandis que l'Afghanistan, la République fédérale d'Allemagne, l'Égypte, la Finlande, la Hongrie, la Pologne, Singapour et la République du Sud Viet-Nam offrent aux candidats à l'enseignement technique une formation pédagogique moins solide qu'aux futurs professeurs de l'enseignement général, Malte, le Maroc et le Soudan sont les pays qui estiment que les enseignants des écoles techniques ont besoin d'une formation pédagogique plus longue que leurs collègues de l'enseignement secondaire général.

Etablissements de formation pour les enseignants du secondaire

67. Aux termes de la recommandation (paragr. 25), les professeurs chargés de la formation pédagogique devraient être à même de donner, dans leur discipline, un enseignement comparable à celui de l'enseignement supérieur. Dans ce contexte, la question II.4 du questionnaire avait pour objet d'obtenir des précisions sur les qualifications académiques des professeurs de pédagogie. Presque toutes les réponses indiquent des titres universitaires élevés (maîtrise, doctorat), mais il n'est pas aisé de conclure dans combien de cas ces diplômes sanctionnent des études des disciplines pédagogiques.

68. La majorité des réponses mentionnent la pratique de l'enseignement comme la condition requise pour devenir professeur d'une institution de formation des enseignants du second degré. La durée requise de la pratique de l'enseignement est, en général, de cinq ans. Dans la plupart des cas, les professeurs eux-mêmes sont responsables de l'organisation et de la supervision de la pratique de l'enseignement de leurs élèves. Deux exceptions : Canada (Québec) et Danemark.

69. Les études et les enquêtes sur les sujets pédagogiques font partie des activités de la plupart des établissements de formation dans les pays suivants : Algérie, République fédérale d'Allemagne, Argentine, Australie (Tasmanie), Bénin, Danemark, Égypte, Équateur, États-Unis, Islande, Italie, Liban, Libéria, Maroc, Norvège, Pologne, République démocratique allemande, Royaume-Uni, Soudan, Sri Lanka, Suède, RSS d'Ukraine, URSS, Thaïlande, Venezuela. Les pays suivants notent que les activités de recherche pédagogiques ne sont poursuivies que dans un nombre limité d'établissements de formation : Afghanistan, Belgique, Birmanie, Canada (Québec), Espagne, France, Guyane, Malaisie, Malte, Mexique, Nouvelle-Zélande, Pakistan, Pays-Bas, Pérou, Philippines, Singapour, Syrie, Turquie, République du Sud Viet-Nam. Deux pays ont répondu que ces activités ne se déroulent pas dans le cadre des établissements.

70. On peut assumer que la participation des futurs enseignants aux activités de recherche contribue à leur formation théorique et donne une dimension supplémentaire à leur travail pratique en classe. C'est pourquoi, dans la grande majorité des pays cités ci-dessus, les étudiants sont associés régulièrement aux études et enquêtes pédagogiques entreprises dans leur établissement de formation. Cette association n'est pas régulière en République fédérale d'Allemagne, en Hongrie, en Malaisie, en Nouvelle-Zélande, au Royaume-Uni et en Syrie. Elle n'est pas réalisée en Birmanie, en Finlande, en France et au Luxembourg.

Enseignants du second degré sans formation pédagogique suffisante

71. Un certain nombre de pays ont fourni des chiffres concernant les effectifs d'enseignants du second degré sans aucune formation pédagogique : Australie (30 pour cent), Birmanie (24,3 pour cent), Canada (Féd.) (10 pour cent), Canada (Québec) (4,6 pour cent), Egypte (24,7 pour cent), Equateur (62,45 pour cent du nombre total), Espagne (10 pour cent), France (19 pour cent), Hongrie (13 pour cent), Indonésie (38 pour cent), Libéria (50 pour cent), Malaisie (8,7 pour cent), Malte (10 pour cent), Maroc (20 pour cent), Pologne (0,8 pour cent), Singapour (3,2 pour cent, 1972; 2,5 pour cent, 1973), Sri Lanka (30 pour cent), Syrie (58 pour cent), URSS (7,3 pour cent), République du Sud Viet-Nam (20 pour cent); la République fédérale d'Allemagne, la Bulgarie et la Suède constatent "quelques cas peu nombreux".

72. Certains rapports ont mentionné une catégorie d'enseignants qui possèdent une formation pédagogique rudimentaire au-dessous de la norme requise. Les chiffres ci-après expriment en pourcentage le nombre de ces enseignants : Australie (Sud) (34 pour cent), Birmanie (4,4 pour cent), Canada (Québec) (15 pour cent), Cuba (30 pour cent), République dominicaine (31 pour cent), Espagne (95 pour cent), Finlande (6,7 pour cent), Ghana (25 pour cent), Indonésie (40 pour cent), Malte (10 pour cent), Maroc (15 pour cent), Mexique (10 pour cent), Pologne (3 pour cent), URSS (0,4 pour cent), Venezuela (76 pour cent), République du Sud Viet-Nam (80 pour cent).

Amélioration des qualifications pédagogiques des enseignants du second degré

73. Le tableau IV présente, sur la base des rapports gouvernementaux, le nombre, par pays, d'enseignants du second degré en cours d'emploi qui ont pu compléter leur formation pédagogique en 1972-73. Des mesures variées sont prises par les autorités pour encourager cette formation complémentaire : cours à temps partiel : Afghanistan, République fédérale d'Allemagne, Irlande, Islande, Libéria, Malaisie, Malte, Pakistan, Philippines, Pologne, Singapour; cours du soir : Egypte, Hongrie, Inde, URSS; cours par correspondance : Hongrie, Nouvelle-Zélande, Sri Lanka, RSS d'Ukraine, URSS. Une formation à plein temps est dispensée dans le cadre des cours de vacances en République dominicaine, en Equateur, en Malaisie, au Mexique, en Norvège, en Sri Lanka. En Espagne, un Institut des sciences de l'éducation et des centres régionaux ont été créés récemment pour offrir une formation pédagogique accélérée.

74. Autant que les enseignants du premier degré, les enseignants du secondaire, quel que soit le niveau de leur formation initiale, doivent se tenir au courant des progrès de leur discipline et de l'évolution des méthodes et des techniques de l'enseignement. Des arrangements analogues à ceux énumérés ci-dessus sont utilisés dans la plupart des pays pour faciliter aux enseignants du second degré la poursuite de leur "formation continue". Les rapports mentionnent en outre fréquemment des "journées pédagogiques", des rencontres de fin de semaine, des stages d'études. Des congés d'études sont mentionnés par le Ghana, les Philippines, le Royaume-Uni, le Soudan (à l'étranger), l'URSS.

75. Les programmes de perfectionnement destinés aux enseignants du secondaire sont consacrés largement aux problèmes des disciplines spécialisées. La préoccupation de l'enquête étant la formation pédagogique, il s'agissait d'obtenir des renseignements sur la place accordée dans ces programmes aux matières, méthodes et techniques pédagogiques. Les données quantitatives fournies par certains pays sont comme suit : 100 pour cent de la totalité des programmes de perfectionnement en Argentine, au Chili, en République dominicaine, en Inde, aux Philippines; 75 pour cent en Irlande, à Malte, en Thaïlande; 80 pour cent au Bénin; 60 pour cent en Birmanie, à Cuba, en Guyane; 30 pour cent en Bulgarie, en Grèce; 35 pour cent en Irak; 33 pour cent en Pologne; 50 pour cent en République démocratique allemande; 25 pour cent au Mexique; 35 pour cent en Equateur; 40 pour cent en Espagne; 30 pour cent en République du Sud Viet-Nam. Dans quelques pays, la proportion est plus modeste : République fédérale d'Allemagne (18 pour cent), Canada (Québec) (5 pour cent), Malaisie (5 pour cent), Turquie (0,6 pour cent). L'absence "presque totale" de programmes de perfectionnement dans les programmes pédagogiques est signalée par le Luxembourg.

Tableau IV

Nombre d'enseignants du second degré ayant complété, en cours d'emploi,
leur formation pédagogique en 1972-73
 (voir paragraphe 73)

| | | |
|-------------------------|-----------------------------|-----------------|
| Allemagne, Rép. féd. d' | 3 735 H | 3 578 F |
| Australie | 42 H | 27 F |
| Birmanie | 324 H | 275 F |
| Bulgarie | 1 700 | |
| Canada (Québec et Féd.) | 2 500 | |
| Chili | 2 933 | |
| Cuba | 1 908 | |
| Danemark | 258 | |
| Espagne | 9 640 HF | |
| Gambie | 2 | |
| Ghana | 328 HF | |
| Grèce | 11 832 HF | |
| Guyane | 35 H | 9 F |
| Hongrie | | 210 F |
| Indonésie | 5 167 H | 1 085 F |
| Irak | 1 336 | |
| Japon | 336 (ens. sup.) | 236 (ens. sec.) |
| Malaisie | 1 109 H | 554 F |
| Malte | 30 H | 80 F |
| Maroc | 70 | |
| Norvège | 1 000 H | |
| Paraguay | 154 H | |
| Pologne | 14 600 | |
| Royaume-Uni | R.-U. et Pays de Galles | |
| | 8 000 H | 11 000 F |
| Sri Lanka | 3 627 H | 2 156 F |
| Turquie | 29 H | 16 F |
| URSS | 20 % du nombre total par an | |
| Venezuela | 400 HF | |

76. Parmi les sujets traités le plus souvent dans le cadre des programmes de perfectionnement, les sujets ci-après ont été cités : évaluation (Afghanistan, Argentine, Espagne, Inde, Malte, Maroc, Mexique, Pakistan, Suède, Thaïlande, Turquie, République du Sud Viet-Nam); orientation scolaire et professionnelle (Chili, Grèce, Japon, Singapour, Thaïlande); théorie d'apprentissage (Australie, Equateur, Guyane, Pakistan, Sri Lanka); technologie éducative (Argentine, Cuba, République dominicaine, Equateur, Guyane, Irlande, Pays-Bas, Philippines, Pologne, Suède, Thaïlande, République du Sud Viet-Nam); psychologie de l'enfant et de l'adolescent (Etats-Unis, Guyane, Paraguay, Thaïlande); organisation et administration scolaires (Argentine, Australie, Chili, Cuba, Pakistan); problèmes psycho-sociaux (Argentine, Etats-Unis, Pologne, Suède); psychologie et éducation collectives (Cuba, République démocratique allemande); arts plastiques et musique (Japon); sciences politiques, psychologie, pédagogie (URSS).

77. La question relative à la participation quantitative aux programmes de perfectionnement en 1972-73 a obtenu des réponses relativement peu nombreuses. On trouvera ci-après les chiffres contenus dans les rapports, le cas échéant, pour les hommes et les femmes :

| | | | | Nombre total d'enseignants du second degré 1972-73 |
|-------------------------|---------|----------------|-------------------------------|---|
| Allemagne, Rép. féd. d' | plus de | 125 000 | HF | 300 265 |
| Australie | | 2 970 | HF | 60 935 ¹ |
| Belgique | | 17 300 | HF | ... |
| Bulgarie | | 2 300 | HF | 25 143 |
| Canada (Québec) | | 8 000 | HF | ... |
| Chili | | 29 879 | HF | ... |
| République dominicaine | | 650 | HF | 5 647 |
| Espagne | | 25 000 | HF | ... |
| Etats-Unis | | 38 889 | H, 49 817 F | 1 055 000 |
| France | | 44 068 | HF | 304 681 |
| Grèce | | 11 832 | HF | 14 935 |
| | | 77 | HF (programme de deux ans) | |
| Guyane | | 35 | HF | 2 539 |
| Hongrie | | 9 200 | HF | 23 398 |
| Irak | | 70 % H, 30 % F | | 15 478 |
| Irlande | | 627 H, 1 260 F | | 20 760 |
| Japon | | 72 000 | HF | 476 016 |
| Malaisie | | 520 | HF | 23 179 |
| Malte | | 300 | HF | 2 174 |
| Mexique | | 3 177 | HF | 119 683 |
| Norvège | | 350 | HF | 33 382 |
| Nouvelle-Zélande | | 1 950 | HF | 10 915 |
| Pakistan | | 750 H, 522 F | | 83 664 |
| Paraguay | | 154 | HF | 6 883 |
| Philippines | | 112 | HF | 57 972 |
| Pologne | | 65 000 | HF | 169 841 |
| Singapour | | 20 | HF | 7 505 |
| Soudan | | 365 | HF | 9 353 |
| Sri Lanka | | 22 292 | HF | ... |
| Suède | | 300 | HF | 53 600 |
| Turquie | | 1 700 H, 400 F | | ... |
| URSS | | 759 000 | HF | ... |
| Venezuela | | 1 451 | HF | 33 474 |

78. L'organisation des programmes de perfectionnement est assurée par des organismes divers dans différents pays. Souvent, plusieurs organismes se partagent la responsabilité dans le même pays. Le rôle des autorités scolaires au niveau du ministère et des autorités locales et régionales est relevé par : Afghanistan, République fédérale d'Allemagne, Belgique, Birmanie, Chili, République dominicaine, Equateur, Etats-Unis, France, Guyane, Inde, Irlande, Japon, Luxembourg, Malaisie, Malte, Maroc, Mexique, Pakistan, Paraguay, République démocratique allemande, Sri Lanka, Suède, Turquie. Certains de ces pays mentionnent également les établissements de formation, y compris les universités. Ceux-ci sont cités notamment par : Afghanistan, Bangladesh, Canada, Finlande, Ghana, Grèce, Guyane, Hongrie, Inde, Japon, Malte, Pakistan, Paraguay, Pays-Bas, Philippines, Pologne, Soudan, Suède, Thaïlande, Venezuela. Des organisations scientifiques et professionnelles contribuent aux activités de perfectionnement : Argentine, Belgique, Chili, Danemark, Etats-Unis, France, Royaume-Uni; les syndicats et les organisations d'enseignants sont mentionnés par : Argentine, Belgique, Canada, France, Irlande, Suisse. Enfin, des établissements spécialisés ont été créés dans certains pays pour s'occuper exclusivement ou en grande partie du perfectionnement des enseignants (parfois du premier et du second degré) : République fédérale d'Allemagne, Danemark, Espagne, Sri Lanka, URSS.

¹ ... chiffres non disponibles.

79. La qualité des programmes de perfectionnement dépend naturellement de la compétence et de l'expérience du personnel responsable. Les rapports révèlent une grande diversité des qualifications de ce personnel. Les professeurs des universités et des établissements de formation des enseignants du second degré sont mentionnés le plus fréquemment. Les enseignants possédant une grande expérience et ayant une certaine renommée jouent également un rôle, ainsi que les "animateurs" censés stimuler la participation active des stagiaires. Outre le personnel employé régulièrement par les institutions éducatives, on fait souvent appel aux personnes venant de divers milieux professionnels. La deuxième grande catégorie responsable du contenu des programmes de perfectionnement est celle des spécialistes et des fonctionnaires appartenant aux autorités scolaires, soit au niveau du ministère de l'Éducation, soit au niveau des autorités locales et régionales. La fonction des "inspecteurs" établie dans certains pays s'oriente actuellement de plus en plus nettement vers les activités de perfectionnement en matière de disciplines et de méthodes pédagogiques (Argentine, Australie, Belgique, France, Irlande, Maroc, Royaume-Uni, Sri Lanka, Turquie, etc.). Plusieurs pays font état du concours apporté dans ce domaine par des experts étrangers dans le cadre d'une assistance bilatérale ou internationale (UNESCO) : Afghanistan, Equateur, Espagne, Koweït, Malte, Pakistan, Paraguay, République du Sud Viet-Nam.

CHAPITRE IV

PARTICIPATION DES ENSEIGNANTS AU DEVELOPPEMENT DE L'EDUCATION

Introduction

80. Les objectifs, les structures, les contenus et les méthodes de l'enseignement sont en voie de subir des changements plus ou moins profonds dans la plupart des pays. Pour que les enseignants participent efficacement à ces changements et les appliquent effectivement dans leur travail quotidien à l'école, il est souhaitable qu'ils soient associés à l'élaboration des nouvelles politiques d'éducation, à la réforme des nouveaux programmes et à la rénovation des méthodes d'enseignement. La recommandation exprime clairement cette exigence, d'une part, en attribuant un rôle actif aux organisations représentatives d'enseignants dans les procédures des consultations que les autorités devraient établir et appliquer régulièrement sur tous changements envisagés dans l'enseignement et, d'autre part, en insistant sur la participation des enseignants, individuellement et collectivement, à tous efforts visant à améliorer la qualité de l'enseignement.

81. La section III du questionnaire relative à ces questions avait pour objet d'obtenir des informations sur la participation effective des enseignants à la planification et à la mise en oeuvre de changements dans le système de l'enseignement. Les questions visaient à préciser le rôle joué à la fois par les organisations d'enseignants et par les enseignants individuels dans l'élaboration de la politique scolaire sur le plan national et à décrire la contribution des enseignants à la rénovation des programmes et du matériel d'enseignement ainsi qu'à l'application des nouvelles méthodes pédagogiques. Une question visait à établir si les principes de la coopération entre les enseignants et les autorités sont définis dans un règlement officiel.

Contribution des enseignants à l'élaboration et à la mise en oeuvre des plans et des politiques scolaires sur le plan national

82. Selon de nombreux rapports, les organisations d'enseignants sont consultées au stade initial de l'élaboration des plans nationaux et des politiques d'éducation. C'est le cas dans les pays suivants : République fédérale d'Allemagne, Argentine, Australie, Bangladesh, Belgique, Bénin, Bulgarie, Canada (Québec), Chypre, Cuba, Danemark, Equateur, Espagne, Etats-Unis, Finlande, France, Gambie, Grèce, Guyane, Hongrie, Inde, Irak, Irlande, Islande, Luxembourg, Malaisie, Maroc, Maurice, Mexique, Nigéria, Ouganda, Pakistan, Paraguay, Pays-Bas, Philippines, Pologne, République démocratique allemande, Royaume-Uni, Singapour, Sri Lanka, Soudan, Suède, Thaïlande, Turquie, URSS, République du Sud Viet-Nam. Bien que le rapport du Chili fasse état des consultations d'une organisation d'enseignants, il ne semble pas, à la lumière des considérations exposées au paragraphe 103 du présent rapport, que cette consultation corresponde aux conditions prévues par la recommandation.

83. Une participation de cette nature au processus de changement dans l'éducation n'est évidemment pas possible dans les pays où il n'existe pas d'organisations d'enseignants : Afghanistan, Birmanie. Elle n'est pas appliquée dans d'autres pays : Algérie, République fédérale d'Allemagne, République dominicaine, Fidji, Japon, Koweït, Liban, Libéria, Norvège, Venezuela. En Algérie, les enseignants sont invités à réfléchir sur les plans et les politiques existants et, le cas échéant, formulent des commentaires critiques. Les rapports d'Oman et du Pérou passent sous silence cette question.

84. Dans la plupart des cas où n'a pas lieu une consultation au stade initial et dans pratiquement tous les cas où celle-ci a lieu, les organisations d'enseignants disposent d'autres possibilités d'exprimer leurs avis face aux autorités. Fréquemment, les représentants des organisations d'enseignants siègent aux côtés des représentants des autorités dans les organes consultatifs, les commissions "conseils supérieurs de l'éducation nationale" à compétence générale ou les comités spécialisés s'occupant des aspects particuliers de l'enseignement (primaire, secondaire, formation des enseignants). Les commissions paritaires qui réunissent le même nombre d'enseignants et des représentants d'administration scolaire constituent un

cadre particulièrement propice au dialogue. Elles existent dans les pays suivants : Afghanistan, Algérie, Argentine, Australie, Belgique, Bénin, Bulgarie, Canada, Chypre, Cuba, Danemark, Egypte, Equateur, Espagne, Etats-Unis, Finlande, France, Gambie, Ghana, Grèce, Guyane, Hongrie, Inde, Irak, Irlande, Japon, Koweït, Malaisie, Malte, Maroc, Maurice, Mexique, Niger, Nigéria, Norvège, Nouvelle-Zélande, Ouganda, Pakistan, Paraguay, Pays-Bas, Pays de Galles, Philippines, Pologne, République démocratique allemande, Royaume-Uni, Singapour, Soudan, Sri Lanka, Suède, Suisse, Thaïlande, Turquie, RSS d'Ukraine, URSS, Venezuela. Il semble que, dans plusieurs cas et notamment au Japon, les enseignants participant à ces commissions ne sont pas désignés par leurs organisations.

85. Plusieurs rapports font état d'autres moyens par lesquels les organisations d'enseignants s'efforcent d'influencer les autorités en vue d'obtenir des changements dans le système éducatif. Il est d'usage courant que les organisations adressent au ministre de l'Education les résolutions de leurs congrès nationaux relatives aux questions d'actualité dans le domaine de l'éducation. Des mémorandums contenant des propositions sont adressés, à l'occasion, aux autorités par les organisations dans les pays suivants : Argentine, France, Grèce, Japon, Malte, Nigéria, Singapour, Soudan, Suisse, Syrie. En Suède, les enseignants envoient des pétitions aux membres du gouvernement. Dans d'autres pays, les organisations d'enseignants ont pris l'initiative d'organiser des débats publics sur les questions de réformes scolaires (Pologne, Royaume-Uni) et ont utilisé la radio et la télévision.

86. Les enseignants apportent une contribution de nature plus concrète et plus continue dans le cadre de comités techniques établis par les autorités scolaires en vue de poursuivre des tâches précises. Les comités pour la révision des programmes scolaires font appel aux représentants des enseignants dans beaucoup de pays, notamment : Australie, Canada, Chypre, Danemark, Equateur, France, Hongrie, Islande, Niger, Norvège, Nouvelle-Zélande, Ouganda, Philippines, Pologne, Royaume-Uni, Soudan, Thaïlande, Turquie, URSS. Des sous-comités consacrés aux sujets particuliers bénéficient d'une substantielle participation d'enseignants : Gambie, Guyane (enseignement de lecture), Koweït, Malaisie, Thaïlande (sciences et mathématiques modernes). En France, les enseignants participent aux groupes de travail au moment de l'élaboration d'un plan ou d'une politique. Des enseignants font partie également des organismes chargés de l'élaboration des manuels et d'autres matériels d'enseignement (par exemple, Bulgarie, Canada (Québec), Equateur, Pakistan, Sierra Leone, Syrie, URSS, etc.).

87. La plupart des rapports soulignent le fait que le rôle des représentants des enseignants dans les comités établis par le gouvernement est purement consultatif. Toutefois, selon les rapports des pays ci-après, les enseignants possèdent non seulement la voix consultative mais aussi le pouvoir de décision sur certaines questions, au même titre que les représentants des autorités : Australie (Sud), Bulgarie, Chypre, Etats-Unis, Ghana, Guyane, Inde, Islande, Maroc, Nigéria, Nouvelle-Zélande, Ouganda, Philippines.

88. Quelques réserves ont été exprimées concernant la forme et l'efficacité des consultations entre les autorités et les organisations d'enseignants. La consultation intervient trop tard pour qu'on puisse en tenir compte (Canada); les autorités montrent peu d'intérêt pour les observations des enseignants (enseignants de Luxembourg).

89. Le Syndicat des enseignants du Japon regrette qu'aucun de ses représentants ni aucune personne proposée par lui ne soit autorisé à participer aux travaux des comités responsables de l'élaboration et de l'application de la politique scolaire. Le syndicat ajoute que, malgré cette situation, il croit avoir contribué au développement de l'éducation au Japon grâce à ses interventions auprès des autorités centrales et locales. Dans sa réponse, le gouvernement du Japon confirme cet état de choses et déclare qu'il ne considère pas le Syndicat des enseignants du Japon comme une organisation professionnelle d'enseignants aux termes de la recommandation. Or, selon les renseignements dont dispose le comité, il s'agit d'une organisation représentative d'enseignants japonais affiliée à la Confédération mondiale d'organisations de la profession enseignante. L'Association nationale d'enseignants écossais (The Education Institute of Scotland) rappelle que le paragraphe 75 de la recommandation prévoit que les organisations d'enseignants doivent être consultées sur "les questions de la politique de l'enseignement". Se basant sur son expérience avec le Département de l'éducation d'Ecosse, l'association craint que certaines autorités aient tendance à choisir elles-mêmes les enseignants individuels appelés à siéger dans divers comités plutôt que de laisser aux organisations le soin de désigner leurs représentants. D'ailleurs, les rapports des

gouvernements ne permettent pas toujours de déterminer avec certitude la qualité des enseignants participant aux consultations sur les questions visées au paragraphe 75 de la recommandation.

90. Moins de la moitié des rapports signalent l'existence des règlements officiels établissant le droit des organisations d'enseignants d'être consultées par les autorités scolaires. Certains pays soulignent que, malgré l'absence d'un règlement officiel, l'usage de consulter les organisations est solidement établi (Australie, Canada, France, Irlande, Nouvelle-Zélande, République du Sud Viet-Nam). Plusieurs pays ont adopté un règlement officiel en la matière au cours des dernières années : Belgique (1971), Danemark (1971, 1973), Egypte (1974), Espagne (1970), Etats-Unis (un grand nombre d'accords locaux depuis 1969), Islande (1974), Maroc (1971), Niger (1972), Norvège (1970), Panama (1973), Suisse (1971). En outre, les rapports des pays ci-après confirment l'existence d'un règlement officiel : République fédérale d'Allemagne, Australie, Bulgarie, Finlande, France, Hongrie, Koweït, Pays-Bas, Philippines, Pologne, République démocratique allemande, Royaume-Uni, Suède, Syrie, Turquie, Venezuela. Au Japon, les représentants des enseignants sont choisis à titre individuel, à l'exclusion des membres du Syndicat des enseignants du Japon. Le rapport du Chili se réfère à un règlement officiel prévoyant des consultations des autorités avec un "Ordre national des enseignants". Le comité estime que cet organisme ne peut être considéré comme une organisation d'enseignants aux termes de la recommandation.

91. Les rapports gouvernementaux reconnaissent que l'initiative de certaines réalisations importantes dans le domaine de l'éducation sur le plan national revient aux enseignants et à leurs organisations. Ainsi, l'orientation des nouvelles structures d'enseignement doit beaucoup aux propositions des enseignants en Argentine, en Belgique, au Bénin, en Bulgarie, à Cuba, en Egypte, en Finlande, au Ghana, en Guyane, en Hongrie, au Nigéria, au Pakistan, en Pologne, en Sri Lanka, en Suisse. Des innovations pédagogiques ont été introduites sous l'impulsion des enseignants dans les pays suivants : Danemark, Luxembourg, Pakistan, Royaume-Uni, Suisse. Plusieurs rapports mentionnent des mesures adoptées en matière de formation et de condition des enseignants sur propositions de leurs organisations : organisation de la pratique de l'enseignement (République fédérale d'Allemagne); programmes de perfectionnement (France, Guyane, Islande, Philippines, République du Sud Viet-Nam).

Participation des enseignants au niveau local à l'amélioration de l'enseignement

92. Les questions formulées sous ce chapitre visaient à obtenir des informations sur le rôle joué par les enseignants, individuellement ou collectivement, dans le renouvellement des programmes et des méthodes de l'enseignement dans le cadre de leurs écoles et de leurs communautés locales. La participation des enseignants, sur le plan local, à l'élaboration de nouveaux programmes scolaires, signalée par de nombreux rapports, révèle une décentralisation du processus des réformes et l'élargissement de la base des consultations ouvertes aux enseignants individuellement ou collectivement. Cette possibilité se présente dans les pays suivants : Algérie, République fédérale d'Allemagne, Australie, Belgique, Bénin, Canada, Chypre, Egypte, Equateur, Espagne, Finlande, Gambie, Ghana, Grèce, Guyane, Hongrie, Irlande, Liban, Malaisie, Maroc, Maurice, Mexique, Nouvelle-Zélande, Ouganda, Pakistan, Paraguay, Pays-Bas, Pologne, Singapour, Suisse, Syrie, Thaïlande, Venezuela, République du Sud Viet-Nam. Le rapport de Singapour souligne le rôle des enseignants individuels dans l'évaluation de nouveaux programmes.

93. Le concours des enseignants à l'élaboration des manuels scolaires et du matériel d'enseignement est cité par les mêmes pays et, en outre, par Cuba, Fidji, l'Islande, la Sri Lanka et l'URSS. Les rapports de ce groupe de pays plus les Etats-Unis indiquent également que leurs enseignants ont la latitude de sélectionner et d'adapter des méthodes pédagogiques qu'ils jugent propres à être utilisées dans leurs classes.

94. Certains rapports signalent d'autres types de contribution des enseignants au progrès qualitatif de l'éducation. Ainsi, en République fédérale d'Allemagne, en Bulgarie et à Malte, les enseignants siègent aux comités pédagogiques au niveau de l'école; au Danemark, aux Etats-Unis et au Nigéria, ils font partie des organes responsables de l'éducation dans les communes; des comités sur les nouvelles méthodes et techniques pédagogiques sont mentionnés dans les rapports de la République fédérale d'Allemagne et des Etats-Unis. Les enseignants de l'Equateur participent aux programmes de l'éducation des adultes. Enfin, dans plusieurs pays, les enseignants et leurs organisations s'efforcent de sensibiliser l'opinion publique sur les questions d'éducation en organisant des conférences, tables rondes, etc.

95. Le droit des enseignants de prendre l'initiative en matière d'organisation, de contenu et de méthodes de l'enseignement a apparemment moins fait l'objet de règlements officiels que les consultations et concertations sur le plan national entre les organisations d'enseignants et les autorités. Toutefois, dans certains pays, de tels règlements existent, parfois sous une forme fort élaborée comme au Danemark, où le règlement révisé en 1973 définit les compétences d'un conseil du personnel enseignant, de l'assemblée des enseignants et des conseils de coopération dans les écoles secondaires du deuxième cycle (la "coopération" visant les rapports des enseignants et des enseignés). Un "règlement scolaire" répondant au même besoin est en voie d'élaboration à Cuba. Le canton de Genève (Suisse) possède un règlement compréhensif concernant la situation et la participation du personnel enseignant. Plusieurs pays se réfèrent à des "chartes" des droits et des obligations des enseignants, chartes apparemment octroyées par les autorités - Philippines, Pologne, République démocratique allemande, Turquie. Dans d'autres pays comme certaines parties de l'Australie et le Bénin, la participation des enseignants au développement de l'éducation est réglementée par des circulaires ministérielles et des instructions adressées aux directeurs des écoles.

Quelques résultats

96. Parmi les réalisations que les rapports gouvernementaux mettent au crédit des enseignants sur le plan local, c'est leur contribution au développement de nouveaux programmes scolaires qui se situe au premier plan. Ce sont les enseignants qui ont joué un rôle capital dans l'élaboration des nouveaux programmes, notamment en mathématiques et sciences, au Bénin, au Canada, à Chypre, à Cuba, en Islande, au Koweït, en Malaisie, en Norvège, à Singapour, en Turquie. L'Union des enseignants soudanais a créé son propre Comité pour le développement des nouveaux programmes scolaires. Dans plusieurs pays, les enseignants comptent parmi les auteurs des manuels scolaires : Algérie, République fédérale d'Allemagne, Chypre, Equateur, Hongrie, Ouganda, Pakistan, Singapour, Sri Lanka, Syrie, URSS. En Australie (Tasmanie), les enseignants ont été à l'origine de la création des écoles expérimentales et de l'introduction des "études communautaires". Des écoles communautaires ont été créées en Pologne à la suite des propositions faites par les enseignants. Le rapport du Royaume-Uni signale le rôle joué par des enseignants sur le plan régional grâce à leur participation aux organismes régionaux ("Area-organisations") responsables de la formation des enseignants.

97. Dans l'Etat de Massachusetts (Etats-Unis), c'est l'association des enseignants qui définit les programmes d'études et recrute des enseignants; c'est également l'association qui élabore les programmes de perfectionnement. Un exemple intéressant de la contribution des enseignants à l'efficacité du système scolaire est cité par la Norvège où les enseignants ont consenti volontairement à augmenter le nombre d'heures de classe dans le cadre des horaires en vigueur. Il convient de citer également l'observation du rapport de l'URSS estimant que la contribution capitale de tout enseignant au développement de l'éducation est la qualité de son enseignement que l'on peut mesurer par le nombre de ses élèves qui passent au niveau supérieur.

98. Plusieurs gouvernements ont tenu à exprimer leur appréciation de la contribution apportée par les enseignants et leurs organisations au progrès de l'éducation dans leur pays. Ainsi, le gouvernement du Ghana souligne l'apport intellectuel de l'Association nationale des enseignants ghanéens à l'élaboration d'une réforme de l'enseignement et à l'établissement d'un service national des enseignants. Les rapports de l'Islande et de la Suisse déclarent que les principales innovations introduites dans leurs systèmes scolaires respectifs sont dues essentiellement à l'initiative des organisations d'enseignants. Le gouvernement de Singapour se félicite de la coopération de l'Union des enseignants dans les domaines principaux touchant à l'éducation : établissement des rapports concernant la planification et la politique de l'éducation; révision des programmes scolaires; élaboration des manuels et des matériels de l'enseignement; animation des stages de perfectionnement pour enseignants.

CHAPITRE V

DROITS SYNDICAUX ET NEGOCIATION COLLECTIVE

99. L'objet visé dans cette partie du questionnaire était d'obtenir des renseignements sur le droit des enseignants de former des organisations de leur choix et de s'y affilier, sur les procédures de négociation concernant les conditions de travail et d'emploi, sur le règlement des conflits entre les enseignants et leurs employeurs, sur la participation des organisations d'enseignants à ces activités, sur le droit de grève et sur l'exercice de ce droit (paragr. 82 à 84 de la recommandation). Ces questions sont réglementées, pour tous les travailleurs en général, par la convention de l'OIT (n° 87) sur la liberté syndicale et la protection du droit syndical, 1948, et la convention (n° 98) sur le droit d'organisation et de négociation collective, 1949¹.

100. La situation en ce qui concerne la ratification de ces deux conventions était la suivante au 1er janvier 1976.

Avaient ratifié les deux conventions n°s 87 et 98 : Albanie, Algérie, République fédérale d'Allemagne, Argentine, Australie, Autriche, Bangladesh, Barbade, Belgique, Bénin, RSS de Biélorussie, Bolivie, Bulgarie, Cameroun, République centrafricaine, Chypre, Costa Rica, Côte-d'Ivoire, Cuba, Danemark, République dominicaine, Egypte, Equateur, Ethiopie, Finlande, France, Gabon, Ghana, Grèce, Guatemala, Guinée, Guyane, Haute-Volta, Honduras, Hongrie, Irlande, Islande, Israël, Italie, Jamaïque, Japon, Lesotho, Libéria, Luxembourg, Mali, Malte, Mongolie, Nicaragua, Niger, Nigéria, Norvège, Pakistan, Panama, Paraguay, Pérou, Philippines, Pologne, République démocratique allemande, Roumanie, Royaume-Uni, Sénégal, Sierra Leone, Suède, République arabe syrienne, Tchad, Tchécoslovaquie, Trinité-et-Tobago, Tunisie, RSS d'Ukraine, URSS, Uruguay, Yougoslavie.

Avaient ratifié la convention n° 87, mais non la convention n° 98 : Birmanie, Canada, Congo, Koweït, Madagascar, Mauritanie, Mexique, Pays-Bas, Suisse, Togo.

Avaient ratifié la convention n° 98, mais non la convention n° 87 : Brésil, Chine, Fidji, Haïti, Indonésie, Irak, Jordanie, Kenya, République arabe libyenne, Malaisie, Malawi, Maroc, Maurice, Ouganda, Portugal, Singapour, Soudan, Sri Lanka, Tanzanie, Turquie, Venezuela, République du Sud Viet-Nam, Yémen démocratique (Aden), Zaïre.

¹ L'application de ces conventions par les pays qui les ont ratifiées est régulièrement examinée, sur la base des rapports fournis par les gouvernements, par les organes de contrôle de l'OIT et en particulier par la Commission d'experts pour l'application des conventions et recommandations (ci-après désignée CEACR). Dans le rapport qu'elle présente chaque année à la Conférence internationale du Travail, cette commission fait des observations aux gouvernements des pays où les conventions ne semblent pas pleinement appliquées. Lorsqu'une observation a porté sur des questions touchant à la liberté syndicale des enseignants en tant que tels ou de travailleurs qui comprendraient normalement des enseignants, il en sera brièvement fait mention dans une note de bas de page. De même, il sera fait référence, dans des notes, à certains cas concernant des syndicats d'enseignants examinés par le Comité de la liberté syndicale du Conseil d'administration du BIT ou par la Commission d'investigation et de conciliation en matière de liberté syndicale, qui ont tous deux compétence pour examiner les plaintes concernant la liberté syndicale, même lorsque le gouvernement en cause n'a pas ratifié les conventions n°s 87 et 98.

Le droit de constituer des organisations
de leur choix et de s'y affilier

101. Les deux premières questions posées concernaient le droit des enseignants de constituer des organisations de leur choix et les formalités auxquelles il est subordonné. Les réponses de l'Egypte, de El Salvador, de Fidji, de l'Italie, du Sultanat d'Oman et de la République arabe syrienne ne contenaient pas d'indications sur ces points. Les réponses de la République dominicaine et du Venezuela se sont bornées à renvoyer à la législation du travail ou aux conventions collectives en vigueur. La réponse de l'Afghanistan ne montre pas clairement si les enseignants ont le droit de constituer des organisations de leur choix ou non, mais indique qu'il n'existe pas d'organisations d'enseignants dans le pays. Les réponses de nombreux pays, tels que l'Autriche, le Bangladesh, le Bénin, l'Equateur, la France, la Guyane, le Ghana, l'Inde, le Maroc, la Nouvelle-Zélande, le Royaume-Uni, Singapour, la Suède ou la Suisse, montrent que les enseignants ont, conformément à la convention n° 87, "le droit de constituer des organisations de leur choix ainsi que celui de s'affilier à ces organisations".

102. Rares sont les pays dans lesquels ce droit leur est purement et simplement refusé. La réponse de l'Espagne indique que les enseignants fonctionnaires sont exclus de l'application de la législation concernant le droit d'association, mais que la loi sur l'éducation leur accorde le droit de constituer des associations professionnelles. Elle ajoute qu'à ce jour cette loi n'a pas été mise en application. Aux Etats-Unis, dans la Caroline du Nord, la loi interdit aux agents de la fonction publique d'adhérer à des syndicats. Toutefois, dans cet Etat comme dans celui du Texas, où subsistent des obstacles, la Fédération américaine des enseignants possède des sections ou des membres. Au Liban, de même, semble-t-il, qu'en Thaïlande, il est interdit aux enseignants de la fonction publique de former des organisations. Au Panama, la réponse indique qu'il est interdit aux enseignants de s'affilier à un syndicat, mais qu'ils peuvent librement constituer des organisations qui, pour pouvoir exercer légalement leurs activités, doivent avoir obtenu l'autorisation du gouvernement.

103. Dans quelques pays, le libre choix prévu par la convention n° 87 n'existe pas et les enseignants sont obligatoirement affiliés à une organisation déterminée. Il en est ainsi en Birmanie où tous les enseignants sont membres du Conseil des travailleurs, qui est l'une des grandes organisations de classe du Parti du programme socialiste de Birmanie - parti unique du pays¹. Au Chili, à la suite de plusieurs modifications apportées, ces dernières années, à la législation, il n'existe qu'une seule association de la profession enseignante - l'Ordre national des professeurs - en vertu du décret-loi du 23 septembre 1974, qui confère aux enseignants un statut et des droits distincts de ceux des autres travailleurs. Tous les enseignants sont membres de cet ordre². En Espagne, les enseignants qui ne sont pas des agents de la fonction publique sont obligatoirement affiliés à l'Union des travailleurs et techniciens du syndicat de l'enseignement en vertu de la loi du 14 février 1971 sur les syndicats. D'autres réponses n'indiquent pas clairement si l'organisation d'enseignants existante est ou non une organisation librement choisie par les enseignants. L'Algérie, par exemple, note simplement que les enseignants sont membres de la Fédération des travailleurs de l'éducation et de la culture qui assure la coordination entre l'administration scolaire et les enseignants adhérents. La Hongrie signale l'existence du Syndicat de l'enseignement, représentant 96,8 pour cent des

¹ Depuis un certain nombre d'années, la CEACR formule des observations au gouvernement de ce pays pour signaler que cette situation est en contradiction avec la convention n° 87.

² Dans son rapport sur La situation syndicale au Chili (BIT, Genève, 1975), la Commission d'investigation et de conciliation en matière de liberté syndicale au Chili faisait état de l'intention du gouvernement de remplacer le Syndicat unique des travailleurs de l'éducation (lui-même dirigé par un comité de contrôle nommé par le gouvernement et dans l'impossibilité de se livrer à des activités syndicales réelles) par l'Ordre national des professeurs et signalait que, selon les principes généraux de la liberté syndicale, c'est aux enseignants eux-mêmes qu'il appartient de décider quelle est l'organisation qu'ils estiment la plus appropriée pour promouvoir et défendre leurs intérêts et de choisir d'en devenir membres.

enseignants, sans fournir de réponse quant à la liberté d'affiliation¹. Les réponses d'autres pays tels que Cuba, la Pologne ou l'Ukraine signalent l'existence d'un syndicat unique, auquel les enseignants peuvent s'affilier². D'après la réponse de l'Australie, dans certains Etats, le gouvernement exige des fonctionnaires, y compris des enseignants, qu'ils soient membres du syndicat approprié. Dans cinq provinces du Canada, les enseignants travaillant dans des écoles financées par des fonds publics doivent faire partie d'une organisation d'enseignants; dans les cinq autres provinces, l'affiliation est automatique, avec la possibilité pour l'enseignant d'y renoncer. La situation existant dans ces deux pays résulte d'accords entre les autorités publiques et les organisations d'enseignants.

104. Dans un certain nombre de pays, enfin, le droit de constituer des organisations d'enseignants est soumis à certaines limitations dont on trouvera quelques exemples ci-après. Au Japon, les enseignants qui exercent des fonctions de gestion ou de contrôle ou qui traitent des questions confidentielles n'ont pas le droit de s'affilier aux mêmes organisations que le reste des enseignants³. Au Koweït, le droit des enseignants de constituer des organisations est subordonné à l'approbation du gouvernement et les enseignants ne peuvent s'affilier qu'aux organisations qui veillent aux intérêts et à la sécurité de la nation⁴. En Malaisie, le greffier des syndicats ne procède généralement pas à l'enregistrement d'un syndicat lorsqu'il existe déjà une organisation groupant les enseignants du grade considéré. Au Mexique, dans la fonction publique, il n'est autorisé qu'un seul syndicat par établissement⁵.

¹ La CEACR a noté que, bien que le gouvernement déclare qu'il n'existe pas de disposition légale interdisant l'établissement d'un comité syndical dans l'entreprise et que le fonctionnement des syndicats n'est pas soumis à l'enregistrement, le Code du travail confère uniquement au comité d'établissement le droit d'exercer certaines fonctions syndicales fondamentales, telles que la négociation collective et la formulation de réclamations dans l'entreprise. Elle conclut que la législation apparaît ainsi exclure la possibilité de constituer d'autres organisations pouvant agir effectivement pour défendre les intérêts de leurs membres, et semble de ce fait contraire à la convention n° 87 (rapports de la CEACR, 1974, p. 149, 1975, p. 114).

² La CEACR a formulé des observations analogues à celle qui précède, à l'égard de ces pays.

³ Depuis un certain nombre d'années, la CEACR adresse des commentaires au Japon au sujet de l'application de la convention n° 87. Dans une observation de 1973, elle a estimé que les dispositions législatives interdisant au personnel de direction et de contrôle du secteur public de s'organiser avec le reste du personnel semblent être formulées de manière si large dans certains cas qu'elles peuvent affaiblir les organisations en les privant d'une proportion substantielle de leurs adhérents actuels ou potentiels. La commission a aussi noté que les syndicats de fonctionnaires locaux de l'enseignement dont le champ d'action s'étend au-delà de la circonscription d'une préfecture ne peuvent pas être enregistrés, en vertu de la législation en vigueur, ce qui limite leurs droits de négociation (rapport de la CEACR, 1973, pp. 123-124 : Conférence internationale du Travail, 58e session (1973), rapport III, partie 4 A). La plus récente observation, notant que le gouvernement étudie la situation en vue éventuellement d'adopter une nouvelle législation, a été formulée en 1975 (rapport de la CEACR, 1975, pp. 115-116).

⁴ Depuis un certain nombre d'années, la CEACR formule des observations au Koweït pour attirer l'attention sur l'incompatibilité de la législation sur les syndicats avec la convention n° 87 (voir rapport de la CEACR, 1975, p. 116).

⁵ La CEACR a exprimé l'opinion que les dispositions régissant le droit d'organisation des fonctionnaires ne leur garantissent pas le droit de constituer des organisations de leur choix puisqu'un seul syndicat peut être reconnu par établissement. En cas de contestation entre des groupes rivaux de travailleurs, le groupe majoritaire est reconnu par le tribunal comme le seul syndicat. Un syndicat existant victorieusement contesté est dissous et le nouveau syndicat majoritaire prend sa place. Il en résulte qu'il ne peut exister qu'un seul syndicat par établissement et que les travailleurs qui ne veulent pas s'y affilier ne peuvent que former des groupes informels n'ayant pas le statut de syndicat en vertu de la loi (voir rapports de la CEACR, 1973, pp. 128-129, et 1975, p. 11).

Différences entre les enseignants et les autres travailleurs quant au droit de constituer des organisations et de s'y affilier

105. Dans la majorité des Etats qui ont répondu à cette question, il semble qu'il n'y ait aucune différence entre les droits dont jouissent les enseignants et ceux des autres travailleurs. Dans certains cas, au Mexique par exemple, les enseignants du secteur public et du secteur privé relèvent de lois différentes et jouissent de droits différents, notamment en ce qui concerne la négociation collective. La Nouvelle-Zélande affirme dans sa réponse que, si les organisations d'enseignants sont soumises à une législation différente de celle qui est applicable à l'ensemble des travailleurs, leurs droits sont fondamentalement les mêmes. Au Panama, les enseignants n'ont pas le droit d'adhérer à des syndicats ordinaires, mais ils peuvent constituer des organisations d'enseignants et y adhérer, la création de ces organisations étant soumise à l'autorisation préalable de l'exécutif et leurs activités réglementées par la loi. Il a déjà été fait mention aux paragraphes précédents de la situation de certains pays où les droits des enseignants appartenant à la fonction publique sont plus limités que ceux des enseignants du secteur privé. Aux Etats-Unis, toutefois, il convient d'ajouter que, dans certains Etats, les enseignants privés peuvent adhérer à des syndicats et mener des négociations collectives. Dans certains Etats, ces droits sont reconnus aux fonctionnaires mais refusés aux enseignants.

Droit des organisations d'enseignants de s'affilier à des fédérations nationales ou internationales

106. Les réponses aux questions ayant trait à ce droit sont, pour la plupart, sans équivoque et montrent qu'il n'existe pas de graves restrictions - ou qu'il en existe peu - au droit, pour les organisations d'enseignants, de constituer des fédérations d'enseignants au niveau national et de s'affilier à des fédérations d'autres travailleurs ou à des fédérations internationales d'enseignants. De telles restrictions seraient contraires aux principes de la liberté syndicale, tels qu'énoncés dans la convention n° 87. Certains pays, où les enseignants sont des fonctionnaires, n'autorisent pas les organisations de ces derniers à s'affilier sur le plan national à d'autres fédérations que des fédérations de fonctionnaires. La plupart des réponses donnent le nom des fédérations nationales ou internationales auxquelles l'organisation ou les organisations d'enseignants sont affiliées. Quelques pays n'ont pas répondu sur ce point ou ont répondu du façon incomplète.

107. Cuba a répondu que, sur le plan international, la seule restriction à ce droit était l'interdiction de s'affilier à des fédérations internationales qui seraient opposées à la pleine libération des hommes et des peuples. L'Irak a déclaré que l'affiliation à des organisations internationales était subordonnée à certaines formalités, sans préciser lesquelles, et a ajouté que l'Organisation des enseignants irakiens - dont le nom n'est pas cité - était membre de la Fédération des enseignants arabes. Au Koweït, l'affiliation à des organisations internationales est autorisée dans la mesure où les intérêts et la sécurité de la nation sont sauvegardés. En Malaisie, l'affiliation à une organisation internationale est soumise à l'approbation préalable du ministre du Travail et de la Main-d'oeuvre. Cette autorisation a été donnée pour l'affiliation à deux organisations internationales d'enseignants. Cette approbation est requise aux Philippines. En Espagne, où l'association des enseignants fait automatiquement partie de l'Organisation syndicale espagnole, c'est à celle-ci de décider si elle est disposée à se lier sur le plan international. La Thaïlande signale, sans donner de motifs, qu'il n'y a pas d'affiliation à des fédérations nationales ou internationales.

Nombre total des enseignants (divisés par catégories) et nombre des membres des organisations d'enseignants

108. Cette question a donné lieu à bon nombre de réponses qui indiquent, certaines de façon détaillée, d'autres en chiffres ronds ou en pourcentages par rapport aux effectifs totaux, le nombre des enseignants qui sont affiliés aux organisations d'enseignants. Deux situations peuvent se présenter. La première est celle où il n'existe qu'une seule organisation d'enseignants groupant tout le corps enseignant ou tous les enseignants d'un grade ou d'une spécialité déterminés et à laquelle il est nécessaire - ne serait-ce que par tradition - d'appartenir. Cette situation

recouvre tous les cas où l'affiliation à une organisation d'enseignants est obligatoire et ceux où, même lorsqu'elle ne l'est pas, cette affiliation est généralement considérée comme faisant partie des obligations professionnelles normales, bien qu'elle ne soit pas officiellement liée à l'exercice de la profession et qu'il soit prévu que l'on puisse s'en abstenir. Cela semble être le cas, par exemple, en Algérie, en Australie (dans certains Etats), en Birmanie, en Bulgarie, au Canada (à l'exception des deux territoires), au Chili, à Cuba, en Espagne (enseignement privé), en Hongrie, au Mexique (écoles publiques), en Pologne, en République démocratique allemande et au Soudan.

109. Le second type de situation est celle où il existe une ou plusieurs organisations d'enseignants dont le pourcentage des affiliés par rapport à l'ensemble des enseignants dépend essentiellement de la conviction qu'ont les intéressés que cette ou ces organisations peut ou peuvent constituer un moyen indispensable ou efficace d'exprimer leur point de vue collectif sur toute une série de questions, indépendamment des droits de négociation collective dont elles peuvent jouir. Ce dernier point est examiné plus en détail ci-après. Dans cette catégorie figurent les pays suivants, qui ont fourni soit un pourcentage approximatif des enseignants syndicalisés, soit des données dont peut se déduire un tel pourcentage ou un ordre de grandeur : République fédérale d'Allemagne (64 pour cent), Autriche (60 pour cent), Danemark (90 pour cent du nombre total des enseignants des écoles primaires et des écoles secondaires du premier cycle), Etats-Unis (les chiffres communiqués ne permettent pas d'établir un pourcentage précis, mais la proportion de syndiqués paraît élevée), France (90 pour cent), Grèce (10 pour cent), Indonésie (70 pour cent), Irlande (70 pour cent), Japon (75 pour cent dans le secteur public), Malaisie (60 pour cent), Malte (30 pour cent), île Maurice (55 pour cent), Norvège (80 pour cent), Paraguay (50 pour cent), Philippines (90 pour cent), Royaume-Uni (Angleterre et Pays de Galles, 75 pour cent; Irlande du Nord, 65 pour cent), Sierra Leone (75 pour cent), Singapour (60 pour cent), Sri Lanka (la majorité), Suède (près de 100 pour cent), Suisse (80 à 95 pour cent) et Turquie (50 pour cent).

110. Pour plusieurs pays, les informations fournies ne permettent guère de déterminer si la situation est plus proche du premier que du second type. L'usage du mot "volontaire" n'est pas toujours déterminant à cet égard. Dans un certain nombre de pays, on trouve à la fois ces deux types de situation. En Australie, par exemple, dans certains Etats, les enseignants des établissements d'enseignement public sont virtuellement tenus de s'affilier à l'association professionnelle appropriée. C'est ainsi qu'en Tasmanie, si cette affiliation n'est pas obligatoire, il est entendu entre la Fédération tasmanienne des enseignants et le ministère de l'Education que les enseignants qui ne seraient pas membres de la fédération ne pourraient pas être proposés pour une promotion. C'est là une application de la politique du gouvernement selon laquelle un fonctionnaire doit être ou doit faire en sorte de devenir membre d'un syndicat correspondant aux fonctions qu'il exerce. Les enseignants des écoles privées ne semblent pas se trouver devant le même dilemme. Le comité estime que cette pratique n'est pas compatible avec le paragraphe 44 de la recommandation, qui prévoit des critères strictement professionnels pour la promotion. D'une façon plus générale, on peut dire que, dans les pays où il existe des écoles publiques et d'autres écoles, les organisations d'enseignants des écoles privées ont souvent moins d'adhérents que celles des enseignants des écoles publiques. Il convient de redire ici qu'en ce qui concerne cette partie du questionnaire, il s'agit essentiellement des organisations d'enseignants dont les tâches sont directement liées aux conditions de travail et d'emploi de leurs membres. Bien entendu, il existe, dans beaucoup de pays, bien d'autres organisations ou associations auxquelles les enseignants sont libres d'adhérer et qui s'occupent de toutes sortes de problèmes, notamment de problèmes éducatifs. Elles peuvent être affiliées aux associations internationales qui s'intéressent à ces problèmes. Certains pays ont fourni des listes détaillées de ces associations.

Détermination des rémunérations et autres conditions d'emploi des enseignants

111. Lors de sa deuxième session, le comité d'experts avait examiné de façon détaillée les réponses données à une série de questions correspondant à l'ensemble des points traités dans la partie X de la recommandation, à savoir les traitements des enseignants. A sa présente session, il a examiné les problèmes qui se posent tels qu'ils ressortent des réponses aux questions suivantes : 1) Veuillez décrire les procédures de détermination des rémunérations et autres conditions d'emploi des enseignants et indiquer si et comment les organisations d'enseignants participent dans ces procédures. Y a-t-il des différences entre les droits des enseignants

et ceux des autres travailleurs en matière de négociation collective ? Si oui, veuillez en indiquer la nature et les raisons. 2) Veuillez énumérer les questions traitées dans le cadre de ces procédures et, si certains aspects des conditions d'emploi sont exclus de ces procédures, veuillez indiquer les raisons de ces exclusions.

112. Le souci du comité de connaître les procédures qui sont habituellement utilisées pour la détermination des traitements et des conditions d'emploi vient tout particulièrement des termes mêmes des paragraphes 82, 83 et 116 de la recommandation, selon lesquels les traitements et les conditions de travail des enseignants devraient être déterminés "par la voie de négociations entre les organisations d'enseignants et les employeurs" et des procédures devraient être établies à cette fin par voie de réglementation ou par voie d'accord.

113. Les réponses fournies montrent à quel point, dans de nombreux pays, les mécanismes existants - si tant est qu'ils existent - sont loin de correspondre aux termes de la recommandation. Parmi les pays qui ont répondu au questionnaire, plusieurs n'ont pas répondu aux questions ci-dessus de façon suffisamment précise pour permettre de déterminer quelles sont les procédures de négociation. Il s'agit des pays suivants : Afghanistan, Algérie, Bangladesh, Birmanie, République dominicaine, Italie, Sultanat d'Oman, El Salvador, Sierra Leone, République arabe syrienne, RSS d'Ukraine, URSS, Venezuela.

114. Un petit nombre de réponses ont fait la distinction entre les méthodes en vigueur dans les écoles privées, indiquant que les enseignants y ont les mêmes droits que les autres travailleurs en ce qui concerne la fixation par voie de négociation collective de leurs traitements et conditions d'emploi, et les enseignants des écoles publiques. Tel est le cas par exemple de la République fédérale d'Allemagne, de l'Espagne, du Japon ou du Liban (où cependant ce droit ne semble pas utilisé en pratique). Toutefois, la grande majorité des réponses n'ont fourni que des informations portant sur les méthodes en vigueur pour les enseignants employés dans les écoles publiques ou ont laissé entendre qu'il n'existait pas d'enseignants en dehors de ces écoles. On examinera ci-après les diverses situations qui peuvent se présenter à cet égard.

115. Dans un premier groupe de pays, sous réserve de certaines différences dans le détail des procédures, c'est en général le gouvernement ou une autre autorité au niveau national ou local qui fixe les traitements et les autres conditions d'emploi des enseignants et les organisations d'enseignants ne sont pas consultées ou, lorsqu'elles le sont, ne jouent qu'un rôle marginal ou, de toute manière, ne jouissent pas d'une situation justifiant le terme de "négociation collective". Aucune consultation ne semble prévue en Espagne, en Irak, au Liban, à Koweït, au Libéria, au Paraguay, au Pérou, aux Philippines, en Thaïlande ou en Turquie. Dans certains pays, il est indiqué que les organisations d'enseignants peuvent prendre contact auprès des autorités législatives ou avec les autorités locales afin d'influer sur le contenu des lois et des règlements fixant leur rémunération et leurs conditions d'emploi (Rép. féd. d'Allemagne), ou faire des démarches pour présenter leur point de vue (Grèce), ou soumettre des mémorandums à l'autorité compétente (Ghana), ou ont leur mot à dire sur la classification des enseignants à l'intérieur des échelles de salaires de l'ensemble de la fonction publique, qui sont apparemment fixées sans leur participation (Soudan). En Indonésie, les traitements et les autres conditions d'emploi des enseignants sont déterminés par le ministre de l'Education et de la Culture; celui-ci peut consulter le président du Syndicat des enseignants qui fait alors office de conseiller en la matière. Au Japon, il semble que les traitements, les horaires de travail et les autres conditions d'emploi des enseignants des écoles publiques, nationales ou locales, sont fixés par des dispositions législatives nationales ou locales, le montant des rémunérations étant déterminé selon le cas sur la base des recommandations de l'Administration nationale du personnel ou de la Commission du personnel pour les enseignants des écoles publiques locales. Ces deux organismes sont neutres. Le Syndicat des enseignants du Japon estime que leur neutralité n'est pas garantie et qu'ils se laissent influencer par la politique financière et salariale du gouvernement. Le comité ne voit pas là de contradiction avec une disposition de la recommandation. La réponse du gouvernement déclare que, si les organisations d'enseignants ne peuvent participer à la promulgation des dispositions législatives, elles peuvent cependant négocier les salaires et autres conditions d'emploi au même titre que les autres

organisations de travailleurs du secteur public¹. Une consultation est prévue en Inde, où le ministère de l'Education fixe les traitements des enseignants par l'intermédiaire des commissions des salaires, à Malte, au Maroc, au Panama, en Pologne et en Suisse. Dans quelques pays, les procédures en vigueur semblent laisser place à une certaine forme de négociation, sur des questions dont la nature n'est pas clairement indiquée. Ainsi, en Argentine, les traitements sont fondés sur une série de barèmes qui sont ajustés chaque année en fonction des fluctuations du coût de la vie. La réponse n'indique pas clairement si les organisations d'enseignants ont participé à l'établissement de ces barèmes. Par contre, les conditions d'emploi figurent dans le statut des enseignants qui a été élaboré avec la participation des organisations d'enseignants. Celles-ci peuvent recourir à la négociation collective si elles désirent compléter le statut sur certains points mais, pour le reste, elles ne peuvent que solliciter une amélioration des conditions d'emploi. En Hongrie, les conditions d'emploi sont déterminées conformément au Code du travail de 1967 et aux règles établies par le ministre de la Culture. Il est indiqué que le code a été adopté après consultation des organismes syndicaux compétents, et que les règles établies par le ministère de la Culture l'ont été avec le consentement de ces organismes. A Singapour, les traitements et conditions d'emploi des enseignants des écoles publiques sont déterminés par les autorités gouvernementales. Il est indiqué que des changements peuvent y être apportés par les syndicats d'enseignants par voie de négociation.

116. Dans d'autres pays, toutefois, le rôle des organisations d'enseignants est à la fois plus précis et plus déterminant. Dans certains cas, elles semblent pleinement habilitées à négocier avec les employeurs intéressés une convention collective ayant force obligatoire pour les deux parties. Dans les cas les plus nombreux, il peut y avoir négociation collective en vue de parvenir à un accord final, mais la décision officielle est prise par le gouvernement ou par toute autre autorité publique compétente, le principe étant que l'Etat ne peut renoncer à son pouvoir dans les questions impliquant des engagements financiers importants. Le processus de négociation paritaire n'aura alors de valeur véritable que si, dans la pratique, les décisions finales sont ordinairement conformes aux résultats des négociations.

117. En Autriche, les traitements et l'ensemble des conditions d'emploi sont déterminés par négociation entre les représentants du personnel enseignant et le Syndicat des agents de la fonction publique, d'une part, et le ministère de l'Education et des Arts (en accord avec la Chancellerie et le ministre des Finances), de l'autre. En Belgique, les salaires et autres conditions d'emploi sont fixés par voie de négociation entre le gouvernement et les associations d'enseignants. En Bulgarie, les traitements sont fixés conjointement par le Comité central du syndicat et par le ministère de l'Education et approuvés par le Conseil des ministres et le syndicat. A Cuba, ces conditions font l'objet de dispositions légales élaborées par le ministère de l'Education, le ministère du Travail et le syndicat. Au Canada, les traitements et les conditions d'emploi sont, pour la plupart, réglés par voie de négociation collective, mais certaines conditions relèvent encore de la législation et des règlements des provinces. A Chypre, cette tâche revient à la Commission paritaire du Département du personnel du ministère des Finances, dont les organisations d'enseignants font partie. La Commission paritaire soumet des recommandations à

¹ Des syndicats d'enseignants ont présenté des plaintes au Comité de la liberté syndicale au sujet de la portée limitée de la négociation collective. Dans le cas n° 745, où une plainte avait été déposée par le Syndicat du personnel enseignant du Japon, les plaignants alléguaient notamment que les conseils locaux de l'éducation refusaient de négocier au sujet des problèmes de personnel tels que les transferts. Dans son rapport, le comité a noté que la loi sur la fonction publique locale exclut de la négociation "les questions touchant à la gestion et au fonctionnement du service", mais a fait observer que les problèmes d'effectifs et les transferts de personnel affectaient les conditions d'emploi aussi bien que la gestion et le fonctionnement du service. Il a formulé l'espoir qu'en déterminant quelles sont les questions qui touchent à la gestion et au fonctionnement du service, les autorités responsables se laisseraient toujours guider par les principes de la bonne foi et de la raison (142e rapport du Comité de la liberté syndicale du Conseil d'administration du BIT, document GB.192/11/24 (1974), paragr. 137-141).

l'approbation du gouvernement. Si la commission ne parvient pas à s'entendre, la question est examinée par un sous-comité ministériel avant d'être transmise au gouvernement. Au Bénin, les traitements et toutes les autres conditions d'emploi sont déterminés par le Conseil consultatif de la fonction publique "qui regroupe tous les représentants des travailleurs". Au Danemark, les traitements et les horaires de travail sont négociés tous les deux ans par le gouvernement et l'Organisation centrale des enseignants. Pour ce qui est des salaires, les négociations portent sur la fixation d'un chiffre global qui est ensuite réparti comme il convient; les traitements des fonctionnaires et des enseignants contractuels sont négociés par le ministère des Finances ou de l'Education et les organisations d'enseignants. En Finlande, les traitements et la plupart des conditions d'emploi sont déterminés par une négociation collective à laquelle participent les organisations d'enseignants.

118. En France, le gouvernement fixe le traitement des enseignants, en fait à la suite de négociations avec les organisations d'enseignants. En République démocratique allemande, les traitements, la durée du travail et les autres conditions de travail et de vie sont régis par des accords entre les ministères compétents et le Bureau confédéral des syndicats et prennent apparemment la forme "d'instructions administratives". En Guyane, les traitements et autres conditions d'emploi des enseignants sont fixés par des commissions administratives, auxquelles les organisations d'enseignants, qui y sont représentées, soumettent des mémoires et exposent leur position. En Islande, les traitements et les autres conditions d'emploi des enseignants sont fixés par voie de négociation collective, avec possibilité de recourir à l'arbitrage et, en dernier ressort, à un tribunal qui rend une décision définitive et sans appel. En Irlande, ces questions sont traitées par un conseil de conciliation où sont représentés les organisations d'enseignants, les pouvoirs publics et les autorités scolaires. Le conseil soumet ses recommandations au ministre de la Fonction publique qui prend une décision. Si celle-ci est inacceptable ou s'il n'y a pas eu d'accord, la question peut être soumise à l'arbitrage d'une commission où sont représentées les organisations d'enseignants. Les conclusions du président de cette commission sont soit acceptées par le gouvernement, soit soumises au Parlement pour décision définitive. Les autres conditions d'emploi sont réglées par les services du ministère de l'Education. En Malaisie, les révisions importantes des traitements et des autres conditions de travail des enseignants sont généralement fondées sur les recommandations d'une commission royale. La dernière réunion de cette commission date de 1972. Les autres questions sont négociées au sein du Conseil national paritaire de la profession, qui comprend des représentants des enseignants et du gouvernement. A Maurice, les salaires et les autres conditions d'emploi des enseignants au service de l'Etat sont négociés par des conseils Whitley (organismes de négociation paritaire) et fixés, en dernier ressort, par une commission gouvernementale des traitements.

119. Au Mexique, bien que la législation régissant les relations entre les établissements d'enseignement et leur personnel ne prévoit pas de négociation paritaire, les traitements et autres conditions d'emploi sont, en fait, fixés par voie de négociation entre les autorités responsables et le syndicat, aboutissant, tous les deux ans, à la conclusion de conventions collectives. Aux Pays-Bas, les décisions du gouvernement sont prises sur la base de négociations paritaires entre l'administration et les organisations d'enseignants, qui aboutissent généralement à un accord. En Nouvelle-Zélande, les traitements et les conditions d'emploi des enseignants sont négociés entre la Commission du service de l'éducation agissant pour le compte du gouvernement et les organisations d'enseignants. En cas de désaccord, la question est soumise au gouvernement dont la décision est définitive, à moins qu'elle ne fasse l'objet d'un appel devant le Tribunal des services de l'Etat. Les seules questions auxquelles cette procédure n'est pas applicable sont les effectifs, le classement et l'évaluation des postes, la classification et la nomination des enseignants, toutes questions qui peuvent être négociées directement entre les organisations d'enseignants et le ministère de l'Education. Au Nigéria, les traitements et les conditions générales de service semblent être révisés plus ou moins régulièrement par des commissions de négociation tripartites où sont représentés les autorités locales responsables, les autres établissements scolaires et le syndicat. Ces commissions soumettent leurs recommandations au gouvernement. En Norvège, les traitements et les conditions d'emploi sont déterminés par voie de négociation collective. Au Pakistan, les traitements, les avantages sociaux et les autres conditions d'emploi sont fixés par le gouvernement. Il peut y avoir négociation, mais la réponse n'en précise pas les modalités. En Suède, sous réserve des dispositions qui peuvent être prévues par la loi, les traitements et avantages complémentaires sont déterminés par voie de négociation collective entre les fédérations nationales d'enseignants et l'employeur (l'Etat, les municipalités, etc.) dans les limites applicables à tous les fonctionnaires.

120. Au Royaume-Uni, il existe plusieurs systèmes de détermination des traitements. En Angleterre et au Pays de Galles, les traitements sont négociés au sein d'une commission composée de deux groupes, l'un qui représente les autorités scolaires et l'autre les enseignants. Tous les membres de cette commission sont nommés par le secrétaire d'Etat, qui nomme également le président indépendant, organise un arbitrage si cela est nécessaire et donne effet aux accords ou aux sentences arbitrales. Les traitements ainsi fixés par accord ou par arbitrage sont appliqués dans tout le système des écoles "subventionnées", et souvent dans les autres. Les conditions de travail font l'objet de négociations paritaires au niveau national ou local. Les recommandations qui ont été adoptées au niveau national sont généralement suivies au niveau local, et les modalités d'application sont élaborées conjointement par les autorités locales et les organisations locales d'enseignants. En Irlande du Nord, les recommandations sur les traitements des enseignants étaient habituellement soumises au gouvernement par une commission paritaire permanente qui est actuellement suspendue, mais des consultations sont en cours pour la mise au point d'un nouveau mécanisme. Les questions ayant trait aux conditions d'emploi autres que les traitements étaient également réglées par une commission permanente ou par voie d'arrangements particuliers. Aucune information n'est donnée pour l'Ecosse. Aux Etats-Unis, la plupart des enseignants sont couverts par des conventions négociées régissant les salaires, les conditions de travail et, en fait, pratiquement tout ce qui concerne les établissements scolaires alors même que, les enseignants étant considérés comme des fonctionnaires, la loi ne leur reconnaît pas, dans tous les Etats, le droit de négocier avec les organes de direction des écoles, qui sont des organismes publics.

121. En Australie, les procédures de détermination des traitements et des conditions d'emploi sont fixées par chaque Etat et diffèrent largement d'un Etat à un autre. A cela s'ajoute la procédure particulière mise au point pour les enseignants du Service de l'enseignement du Commonwealth (en vigueur depuis 1972) qui est applicable aux établissements d'enseignement public du Territoire de la capitale et du Territoire du Nord. En gros, cette procédure prévoit, dans un premier temps, la fixation, sans doute par le gouvernement fédéral, des taux de traitement et des autres conditions d'emploi, suivie le cas échéant d'une intervention de la Commission de conciliation et d'arbitrage du Commonwealth pour toute question qui ne pourrait être réglée directement entre le gouvernement et les organisations d'enseignants intéressées. Pour le moment, les enseignants bénéficient dans ce domaine du même régime que les autres agents de la fonction publique. Les organisations d'enseignants sont autorisées à saisir la commission de toute question qu'elles considèrent en litige et à s'en expliquer devant elle. Dans l'Etat du Victoria, les traitements sont fixés périodiquement par un tribunal chargé des affaires des enseignants. Dans le Queensland, les traitements et les conditions d'emploi des enseignants des écoles publiques sont fixés par des décisions rendues par la Commission de conciliation et d'arbitrage. Les organisations d'enseignants ont le droit de demander à la commission une modification de ces décisions. En Tasmanie, les traitements des enseignants des écoles publiques sont déterminés par voie de négociation et de discussions, sur la base des revendications élaborées par la Fédération des enseignants et soumises au Conseil de la fonction publique, avec possibilité de recourir à l'arbitrage en cas de différend. Les autres conditions d'emploi sont négociées directement par la Fédération et l'Administration de l'éducation. Dans divers Etats, les traitements et les conditions d'emploi des enseignants des écoles libres sont fixés par voie de négociation, mais la tendance générale consiste à s'aligner sur les traitements et les conditions fixés pour les enseignants des établissements scolaires de l'Etat. En Australie méridionale, ces questions sont confiées par la loi à un conseil où sont représentés les enseignants. On constate donc qu'il n'est pas possible de placer l'Australie dans l'un ou l'autre des deux groupes de pays susmentionnés. Abstraction faite de son système de conciliation et d'arbitrage qui est plus ou moins unique en son genre, on trouve en Australie aussi bien des exemples de mécanismes de négociation collective volontaire ou réglementaire que des méthodes de fixation unilatérale des traitements et des conditions d'emploi par l'employeur.

122. En ce qui concerne la nature des questions qui peuvent faire l'objet de négociations et de celles qui en sont exclues, il n'est pas possible de tirer une conclusion très précise des informations reçues. La plupart des pays indiquent simplement que les traitements et autres conditions d'emploi sont régis par les procédures décrites, sans énumérer les questions que couvre le terme de conditions d'emploi. Quelques pays déclarent qu'aucun aspect n'en est exclu. Toutefois, aucune de ces réponses n'est réellement probante étant donné que l'interprétation donnée au terme de "conditions d'emploi" peut varier d'un pays à un autre. Dans certains cas, les traitements sont traités selon une procédure, et les autres conditions d'emploi selon une autre. L'Argentine, par exemple, a précisé que seules les questions qui

ne sont pas mentionnées dans le statut des enseignants pourraient faire l'objet d'une négociation collective. En Belgique, les questions faisant l'objet de négociations sont les salaires, les emplois du temps hebdomadaire et la nature des services tels que la surveillance des élèves en dehors des cours. En Finlande, la négociation porte sur la plupart des conditions de travail, par exemple les horaires, les congés et la formation en cours d'emploi. En Nouvelle-Zélande, les questions d'effectifs, de classement et d'évaluation des postes, de classification et de nomination peuvent être négociées directement entre les organisations d'enseignants et le ministère de l'Education, tandis que les salaires et autres conditions d'emploi sont négociés autrement. Au Royaume-Uni, les négociations paritaires concernent, en Angleterre et au Pays de Galles, les salaires, les garanties d'emploi, et notamment les procédures de licenciement, la réglementation régissant les indemnités de maladie et le congé de maternité, la procédure type de présentation des réclamations et la procédure de règlement des différends collectifs. A Singapour, les négociations peuvent porter sur la forme et la structure des échelles de traitement et sur des conditions d'emploi non précisées.

123. Quant aux questions exclues de la négociation, la Suède a signalé deux types d'exclusion - les questions prévues par la législation et "les tâches organiques, et les attributions de l'administration". Le premier type d'exclusion vise le recrutement, l'accomplissement des devoirs professionnels, les conflits, les questions disciplinaires et le licenciement. Toutes ces questions sont toutefois discutées avec les organisations de fonctionnaires avant que ne s'engage le processus législatif. Il semble qu'une telle exclusion se rencontre dans de nombreux pays. On peut y ajouter des questions citées par d'autres pays, telles que les prestations de maladie et autres prestations de sécurité sociale, les pensions de retraite, etc., lorsque celles-ci sont versées au titre d'un régime général de sécurité sociale. L'autre exclusion mentionnée par la Suède couvre probablement des questions variables selon le pays, dont les gouvernements intéressés estiment qu'elles ne peuvent pas être négociées par leurs fonctionnaires (parmi lesquels figurent souvent les enseignants) parce qu'elles font partie des prérogatives réservées à l'Etat en sa qualité d'employeur. Le Canada a signalé que, si les enseignants estiment que toutes leurs conditions de travail devraient être négociables, les employeurs souhaitent se réserver un droit de décision sur des questions telles que le rapport entre les effectifs d'élèves et ceux des enseignants.

La procédure de règlement des conflits

124. La question correspondant à ce titre était libellée comme suit :
Veuillez décrire les procédures de règlement des conflits qui peuvent survenir entre enseignants ou organisations d'enseignants et employeurs ou autorités publiques au sujet des conditions d'emploi. Veuillez, en particulier, fournir des renseignements détaillés sur les procédures de médiation et d'arbitrage existantes.

125. Une vingtaine de pays ont soit omis de répondre à cette question, soit répondu de façon trop imprécise pour que ces procédures puissent être identifiées. Cuba a déclaré qu'il n'y avait pas de conflit, et le Koweït et la Thaïlande ont indiqué qu'il n'y en avait jamais eu. Les pays qui ont indiqué qu'il n'existait pas chez eux de système de négociation ou de consultation sur les traitements et les conditions d'emploi n'ont généralement pas non plus de procédure de règlement des différends. C'est le cas, notamment, de l'Afghanistan (qui a simplement déclaré que le problème est résolu par les chefs de département), de l'Indonésie, du Paraguay, des Philippines, de la République arabe syrienne et de la Turquie. La Grèce a signalé que les conflits sont réglés conformément aux procédures fixées pour les fonctionnaires, et l'Inde, que les procédures diffèrent selon les Etats.

126. Les réponses fournies montrent que, lorsque les traitements et les autres conditions d'emploi sont déterminés par voie de négociation collective, la convention prévoit souvent le même mécanisme pour le règlement des différends. Dans d'autres cas, un mécanisme spécial est établi, qui est parfois de type paritaire, parfois de type arbitral. Les conflits peuvent aussi être portés devant un tribunal, tel qu'un tribunal du travail, ou devant toute autre instance judiciaire normale, en unique ou dernier ressort.

127. En Argentine, par exemple, les conflits collectifs et individuels peuvent faire l'objet d'une négociation paritaire et, le cas échéant, d'un recours devant les tribunaux. En Autriche, les conflits sont réglés par arbitrage. Au Bénin, les conflits font l'objet d'une négociation qui peut être suivie d'un arbitrage. En Bulgarie, les conflits du type considéré ici sont portés devant une commission de conciliation. Au Canada, les procédures varient selon les provinces et peuvent être aussi bien la médiation, la conciliation, l'arbitrage volontaire ou obligatoire, des sessions d'étude que des méthodes plus directes. Au Danemark, ils sont apparemment réglés selon les dispositions du Statut de la fonction publique ou par arbitrage. La convention régissant les conditions d'emploi des enseignants contractuels contient une clause d'arbitrage, mais les conflits, aussi bien individuels que collectifs, peuvent être portés devant les tribunaux, qui statuent en dernier ressort. En Finlande, on tente d'abord de régler le conflit par voie de négociation et ce n'est qu'en cas d'échec que le tribunal du travail est saisi. En République démocratique allemande, le litige est d'abord discuté au sein de la commission syndicale des différends et, si une solution n'est pas trouvée, il est soumis au tribunal de l'Etat. En République fédérale d'Allemagne, les enseignants qui ont statut de fonctionnaire ne peuvent pas recourir à la négociation, mais ils ont la possibilité de saisir les tribunaux administratifs. Les autres enseignants sont au bénéfice de conventions collectives et, en cas d'échec des négociations, la question peut faire l'objet d'un arbitrage volontaire ou être réglée par le tribunal du travail. En Guyane, bien qu'il n'y ait aucune règle écrite à cet égard, les conflits devraient être réglés par négociation et, en cas d'échec, par conciliation. En Hongrie, les différends sont soumis à une commission d'arbitrage composée d'un président et de représentants en nombre égal de la commission syndicale et de l'administration. En Islande, si les questions n'ont pu être réglées par une discussion sur une base paritaire, elles sont soumises à un tribunal dont la décision est définitive. Au Japon, les enseignants des écoles publiques (nationales) peuvent avoir recours à l'Administration nationale du personnel en cas de différend, alors que les enseignants des écoles privées règlent leurs conflits par une discussion sur une base paritaire, par conciliation ou, en dernier ressort, par arbitrage. Au Libéria, les différends sont réglés par négociation, sans que celle-ci soit soumise à des règles précises. A Malte, les conflits concernant les enseignants des écoles publiques sont réglés par discussion conjointe ou sont portés devant la Commission des services publics. Pour les enseignants des écoles privées, il est prévu la possibilité d'un recours devant un Conseil des salaires et un tribunal d'arbitrage. A l'île Maurice, c'est le Conseil paritaire national qui règle les différends avec, si cela est nécessaire, la possibilité de recourir à l'arbitrage. Au Mexique, les conflits sont portés devant le Tribunal fédéral de conciliation et d'arbitrage composé d'un président, d'un représentant du gouvernement et d'un représentant de la Fédération des fonctionnaires. Aux Pays-Bas, les conflits sont réglés par des négociations paritaires. En Nouvelle-Zélande, il semble qu'ils fassent l'objet de négociations de la même manière que les traitements et autres questions d'emploi.

128. Au Niger, il y aura conciliation devant l'inspecteur du travail suivie d'un arbitrage et, le cas échéant, d'un appel devant les tribunaux. Au Nigéria, ils seront réglés par des discussions paritaires suivies d'une procédure de conciliation et, si cela est nécessaire, d'un recours devant un conseil d'enquête ou d'un arbitrage obligatoire. Au Pakistan, les différends sont réglés par voie de négociation paritaire. En Pologne, les procédures de règlement des différends sont établies par une convention conclue entre le syndicat et le ministère de l'Education qui permet au premier de porter la question devant le ministère, qui doit répondre par écrit. A Singapour, les différends sont réglés par des discussions paritaires. En Espagne, il ne semble pas qu'il existe de procédure de règlement des différends pour les questions touchant les enseignants des écoles publiques. Les enseignants des écoles privées peuvent porter leurs différends collectifs ou individuels devant le tribunal du travail en cas d'échec des procédures de conciliation et d'arbitrage. Ils peuvent interjeter appel devant le Tribunal central du travail, dont la décision est définitive. Au Soudan, les différends sont réglés par voie de négociation. En Suisse, ils peuvent être réglés par une série de compromis avec possibilité de recours, en dernier ressort, au tribunal administratif. En Suède, ils sont réglés par négociations ou, en dernier ressort, par le tribunal du travail. En ce qui concerne la RSS d'Ukraine, il est simplement signalé que la commission syndicale locale intervient dans tous les différends relatifs à l'emploi. En URSS, les différends sont réglés par des commissions de représentants de l'administration et des syndicats. Au Royaume-Uni (Angleterre), des procédures distinctes ont été établies par accord entre les associations d'enseignants et les autorités locales en vue de régler les différends collectifs et les réclamations individuelles. Les deux parties ont également la possibilité de faire appel à un service consultatif indépendant de conciliation et d'arbitrage. Aux Etats-Unis, la plupart des conventions collectives contiennent des dispositions concernant le règlement des différends et des réclamations avec possibilité, le cas échéant, d'obtenir un arbitrage ou une décision judiciaire. Les enseignants peuvent évidemment porter toute question devant un tribunal de droit commun.

Le droit de grève

129. La question du droit de grève est traitée par le paragraphe 84 de la recommandation selon lequel "Au cas où les moyens et les procédures établis à cet effet seraient épuisés, ou au cas où il y aurait rupture des négociations entre les parties, les organisations d'enseignants devraient avoir le droit de recourir aux autres moyens d'action dont disposent normalement les autres organisations pour la défense de leurs intérêts légitimes." Les questions posées dans le questionnaire à cet égard étaient les suivantes : "Les enseignants ont-ils le droit de faire grève ? Y a-t-il des limitations ou restrictions quelconques à ce droit ou l'exercice de ce droit est-il soumis à des conditions ? Les droits des enseignants en ce domaine diffèrent-ils de ceux des autres travailleurs ? Si oui, veuillez donner des indications détaillées sur ce point." Une quinzaine de pays n'ont pas fourni de réponse à cette question.

130. Les réponses des pays suivants indiquaient que le droit de grève est reconnu à tous les enseignants sous réserve parfois de certaines conditions qui paraissent compatibles avec le paragraphe 84 de la recommandation : Australie¹, Autriche, Belgique, Bénin, Canada (voir cependant plus loin), Chypre, Finlande (sauf lorsqu'une convention collective est en vigueur), France, Guyane, Inde, Irlande (toutefois, certaines conventions découragent ou interdisent la grève au cours des négociations ou au cours des procédures de conciliation ou d'arbitrage), Libéria, Malaisie (sur vote affirmatif des deux tiers des membres du syndicat), Malte, Maroc (mais les conditions d'exercice de ce droit n'ont pas encore été fixées), Maurice, Mexique (après avis du Service de conciliation et d'arbitrage qui décide si une grève concernant la question en litige est légale ou non), Niger (après l'échec des procédures de conciliation et d'arbitrage), Nouvelle-Zélande, Pakistan, Panama, Royaume-Uni, Sierra Leone, Singapour, Soudan, Sri Lanka, Suède (mais, comme pour tous les fonctionnaires, uniquement si la grève porte sur des questions concernant les traitements et les autres conditions d'emploi et sur décision des organisations de fonctionnaires intéressées).

131. Dans certains pays, l'exercice du droit de grève est soumis pour tous les enseignants à des restrictions qui n'apparaissent pas compatibles avec la recommandation. Ainsi, en Argentine, la réponse indique que le gouvernement peut déclarer illégale une grève sans préciser dans quelles conditions. Au Canada, dans les provinces du Québec, de l'Ontario et de l'Alberta, pour mettre fin à des grèves d'enseignants, le gouvernement provincial a promulgué une législation obligeant les enseignants à retourner au travail et leur imposant un arbitrage obligatoire. Au Koweït, les grèves qui pourraient mettre en danger l'intérêt et la sécurité de la nation sont interdites. Dans les pays suivants, le droit de grève est reconnu aux enseignants du secteur privé mais non à ceux faisant partie de la fonction publique : République fédérale d'Allemagne, Danemark, Equateur, Etats-Unis (dans tous les Etats sauf quatre), Grèce, Islande, Japon, Liban, Pays-Bas (mais la législation est en cours de modification), Philippines, Suisse, Thaïlande et Turquie. En Birmanie, en Espagne, au Ghana, en Indonésie, au Nigéria et au Pérou, la grève est interdite à tous les enseignants. Ces situations sont nettement en contradiction avec le paragraphe 84 de la recommandation.

1

Dans le cas de l'Etat de la Nouvelle-Galles du Sud (NGS), des plaintes concernant les procédures de règlement des conflits et le droit de grève ont été présentées par le Conseil des syndicats australiens et la Fédération des enseignants de la Nouvelle-Galles du Sud auprès du Comité de la liberté syndicale en 1973. Le point central de la plainte était que la loi de la NGS sur l'arbitrage social refuse aux enseignants le droit de recourir à l'arbitrage sur des problèmes touchant aux autres conditions d'emploi que les salaires et qu'en conséquence, pour les questions touchant à ces autres conditions d'emploi, la fédération était sans recours, étant donné que la loi interdit les grèves d'enseignants. Pour appuyer sa plainte, la fédération se référait au paragraphe 84 de la recommandation concernant la condition du personnel enseignant, 1966. Le gouvernement de la NGS indiquait, dans sa réponse, qu'une enquête avait été entreprise pour étudier les modifications à la loi sur l'arbitrage social qui seraient souhaitables afin d'étendre la juridiction des organes d'arbitrage aux domaines qui sont actuellement exclus pour les fonctionnaires et les enseignants. En prenant note de cette information, le comité a rappelé l'importance qu'il attache au principe selon lequel, lorsque les grèves sont interdites ou soumises à des restrictions dans la fonction publique, ces limitations devraient être assorties de procédures de conciliation et d'arbitrage adéquates, impartiales et expéditives, auxquelles les parties intéressées soient associées à toutes les étapes (cas n° 759, 143e et 149e rapports du Comité de la liberté syndicale : Conseil d'administration du BIT, documents GB.192/11/25 (1974), paragr. 137-156, et GB.195/12/20 (1975), paragr. 44-55).

132. Selon les réponses de la Bulgarie, de Cuba, de la Hongrie, de la Pologne, de la République démocratique allemande, de la RSS d'Ukraine et de l'URSS, l'organisation de la société rend inutiles les grèves ou la promulgation d'une législation sur ce point.

133. Dans un certain nombre de pays, où les grèves sont illégales pour tous les enseignants ou pour certains d'entre eux, il y a pourtant eu des grèves ces dernières années. Tel est le cas notamment du Japon, des Philippines (où la loi martiale a été proclamée), de l'Espagne et de la Turquie. En ce qui concerne le Japon, le gouvernement déclare que, depuis 1966, les enseignants ont organisé un certain nombre de grèves, d'une journée au plus, à caractère essentiellement politique. De son côté, le Syndicat des enseignants du Japon s'insurge contre la décision prise en 1973 par la Cour suprême de refuser le droit de grève aux fonctionnaires des administrations nationales qui, selon lui, est contraire au paragraphe 84 de la recommandation et aux conclusions formulées par le Comité d'experts au paragraphe 158 du rapport de sa deuxième session. De l'avis du comité, l'interdiction de la grève aux enseignants publics est bien contraire à la disposition précitée. Aux Philippines, il y a eu ces dernières années des grèves d'enseignants appelées "congelés en masse" à l'appui de demandes d'indemnités et pour que des mesures soient prises contre certains administrateurs d'établissements scolaires. En Espagne, les enseignants du secteur public et du secteur privé ont déclenché des grèves de quelques jours sur des questions économiques et pour la sécurité de l'emploi. En Turquie, on a enregistré ces dernières années une seule grève de quatre jours en faveur d'une révision des traitements et des conditions d'emploi et d'une réforme du système d'enseignement. De sévères sanctions ont été prises, dont certaines ont été levées ultérieurement, et la grève n'a pas atteint son objectif.

134. Dans certains des pays où le droit de grève est reconnu aux enseignants, il semble, d'après les réponses, qu'il n'y a eu aucune grève ces dernières années. C'est le cas des pays suivants : République fédérale d'Allemagne (enseignants du secteur privé), Chypre, Danemark (enseignants du secteur privé), Koweït, Libéria, Niger, Nouvelle-Zélande, Royaume-Uni (Irlande du Nord), Sierra Leone, Singapour et Soudan. Pour d'autres pays, les réponses ne donnent aucun détail à ce sujet. Aux Etats-Unis (où les enseignants des écoles publiques n'ont le droit de grève que dans quatre Etats), il y a eu néanmoins, entre 1960 et 1973, 969 grèves touchant 772 046 enseignants et totalisant 7 987 817 journées-homme. Parmi les motifs de ces grèves, citons les salaires, les conditions de travail, les effectifs des classes, la détermination et la reconnaissance des qualifications professionnelles. Dans d'autres pays, par exemple au Pakistan, les raisons invoquées étaient notamment les salaires, les indemnités, les avantages complémentaires, le classement et la promotion; en Malaisie (une grève), c'était les salaires, le logement et les services médicaux; en Suède (deux grèves, en 1966 et en 1971), les salaires et plusieurs autres questions; au Royaume-Uni (Angleterre), où les grèves n'ont jamais dépassé une journée et ont été limitées à certains groupes d'enseignants, il s'agissait d'appuyer des revendications de salaire.

CHAPITRE VI

EMPLOI ET CARRIERE DES ENSEIGNANTS

135. Cette partie du questionnaire avait pour objet de s'assurer qu'il existe pour les enseignants des sauvegardes en matière de sécurité d'emploi, de recrutement, de promotion et de discipline, et de savoir dans quelle mesure les organisations d'enseignants participent à l'adoption des décisions dans ces domaines. Ces questions sont traitées aux paragraphes 38 à 52 de la recommandation. D'autres dispositions de la recommandation, telles que celles figurant au chapitre V relatif à la préparation à la profession enseignante, ou au chapitre VIII relatif aux droits et devoirs des enseignants, doivent évidemment être aussi prises en considération.

Les critères de recrutement des enseignants

136. La question correspondant à cette rubrique demandait d'indiquer les critères utilisés pour le recrutement des enseignants et de donner en particulier des précisions sur tous critères autres que ceux qui ont trait aux qualifications professionnelles. Les qualifications académiques et professionnelles constituent, dans presque tous les cas, le principal critère de recrutement. Toutefois, de nombreux pays exigent en outre une bonne santé physique et mentale, généralement attestée par un examen médical, et l'aptitude à l'enseignement. Certains pays demandent également l'expérience de l'enseignement ou des qualités pédagogiques. Un examen écrit ou oral est souvent exigé et de nombreux pays précisent qu'un entretien avec le candidat est indispensable. D'autres signalent certaines conditions ayant trait à la personnalité, à la moralité ou au respect de l'ordre établi. Par exemple, la personnalité est mentionnée par la Birmanie (où le candidat doit présenter un certificat délivré par le Conseil populaire local) et la Nouvelle-Zélande, les qualités morales par Cuba, le Niger et les Pays-Bas. Dans ce dernier pays, un certificat de bonne vie et moeurs est également nécessaire. La République fédérale d'Allemagne exige de l'enseignant recruté "qu'il respecte les libertés et les principes fondamentaux de l'ordre démocratique"¹. Le Koweït demande "qu'il soit capable de sauvegarder l'héritage et la culture de la nation". La Turquie mentionne "un comportement satisfaisant" attesté par un certificat de moralité. Divers pays exigent que les enseignants soient des nationaux. C'est le cas des enseignants fonctionnaires en République fédérale d'Allemagne, en France et en Suisse (des dispenses sont toutefois possibles dans certains cas). D'autres conditions parfois mentionnées concernent la jouissance des droits civiques, l'absence de condamnation grave et, en France, le dégageement des obligations militaires. La RSS d'Ukraine exige la présentation d'une carte de travail et d'un passeport; la province du Québec demande un certificat attestant que l'enseignant a demandé son affiliation au Syndicat des enseignants. Sri Lanka déclare que le recrutement est de caractère électif et que la préférence sera donnée aux candidats disposés à accepter des postes difficiles. En Inde, certains postes d'enseignant sont réservés aux membres de certaines castes et tribus défavorisées, pour compenser l'inégalité dans laquelle ils se sont trouvés pendant de nombreuses années. Enfin, dans certains pays tels que le Danemark, les Etats-Unis et le Royaume-Uni, les autorités locales, qui sont les employeurs des enseignants, sont libres de fixer des critères autres que celui des qualifications professionnelles.

Avancement et promotion des enseignants

137. Les réponses données à la question relative aux critères et aux procédures utilisés en ce qui concerne l'avancement et la promotion des enseignants n'ont généralement pas établi de distinction entre les deux concepts. Une telle distinction n'existe d'ailleurs pas dans la recommandation dont le paragraphe 40

1

Le comité a été saisi d'une communication de la Fédération internationale syndicale de l'enseignement (FISE) à ce sujet, communication qui a été transmise au gouvernement de la République fédérale d'Allemagne pour ses observations. A la date de la session du comité, ces observations n'avaient pas été reçues.

déclare : "A condition de posséder les qualifications requises, les enseignants devraient pouvoir passer d'un ordre ou d'un niveau d'enseignement à un autre", tandis que le paragraphe 44 stipule : "Les promotions devraient se fonder sur une évaluation objective des qualifications de l'intéressé pour le poste envisagé, selon des critères strictement professionnels déterminés en consultation avec les organisations d'enseignants." Le comité estime qu'il n'y a pas lieu de distinguer entre les deux notions aux fins de la recommandation.

138. La Bulgarie a répondu que l'avancement en grade se fait sur proposition des conseils démocratiques populaires et, pour certains postes, sur proposition du ministère de l'Education nationale. Certains pays font cependant une distinction entre l'avancement et la promotion. En Equateur, par exemple, l'avancement intervient après quatre années de service; il est subordonné à une formation de perfectionnement, à une efficacité confirmée et à la présentation d'une thèse dans la spécialité de l'enseignant. La promotion a lieu sur concours. Au Japon, l'avancement se fait par sélection, d'après la capacité d'exécution des tâches, évaluée sur la base des qualifications professionnelles, des années d'expérience et de la formation scolaire. La promotion s'effectue au choix, parmi ceux qui ont des qualifications supérieures et d'excellents états de service pendant des périodes déterminées. Au Niger, l'avancement consiste en une progression dans l'échelle des salaires, qui a lieu automatiquement chaque année de service, alors que la promotion entraîne un changement de grade pour les personnes choisies sur une liste dressée par le ministère de l'Education, après consultation d'une commission des promotions. En Nouvelle-Zélande, l'avancement se traduit par une augmentation annuelle automatique; la promotion est fondée sur des évaluations générales et qualitatives et ne peut avoir lieu qu'après un certain nombre d'années de service. En Suisse, l'avancement dans l'échelle des traitements se fait en fonction de l'ancienneté. La promotion est fondée sur l'acquisition de qualifications supérieures ou est obtenue par la nomination à un poste d'inspecteur. En Espagne, l'avancement se fait à l'ancienneté uniquement dans les écoles publiques. La promotion se fait sur la base des titres et d'un concours, conformément à la loi. La République fédérale d'Allemagne distingue, en ce qui concerne les enseignants du secteur public, entre l'avancement et la promotion en fonction des aptitudes et des services rendus, d'une part, et la promotion ordinaire, d'autre part. Il n'existe pas de droit légal à l'avancement et à la promotion, mais les enseignants peuvent poser leur candidature. La promotion ordinaire consiste simplement en une rémunération à un barème plus élevé après seize années de services satisfaisants. Aux Etats-Unis, les enseignants sont rémunérés en fonction des années de formation universitaire et du temps de service. Les postes représentant une promotion, tels que les postes de directeur d'école, de proviseur, de directeur adjoint, de spécialiste, etc., ne sont généralement accessibles qu'aux titulaires d'une maîtrise (Master's Degree) et comportent un supplément de rémunération.

139. D'une manière générale, cependant, les réponses montrent que l'avancement et la promotion sont considérés comme une notion unique et indiquent qu'une seule série de critères leur sont appliqués. Les qualifications professionnelles sont presque toujours prises en considération. L'expérience acquise dans la profession et dans les disciplines requises est d'ordinaire spécifiée. Elle peut comprendre l'expérience de l'organisation, lorsque celle-ci est nécessaire pour le nouveau poste. On relève fréquemment des expressions comme "au mérite"; pour la Malaisie, par exemple, le "mérite" comprend l'efficacité, la personnalité, la capacité, les qualifications et l'expérience en liaison avec le poste à pourvoir. L'"aptitude à enseigner" est une autre expression que l'on retrouve souvent dans les réponses. La Guyane pose des exigences spécifiques en matière de formation pour l'avancement et la promotion dans chaque catégorie, ainsi que d'autres exigences concernant l'efficacité telle qu'elle ressort des rapports annuels, des rapports d'inspection et de ceux du personnel de direction, l'aptitude, c'est-à-dire la capacité reconnue de travailler avec succès dans le genre de communauté en question, l'attitude professionnelle, le dynamisme et les relations humaines. En plus de ces exigences quelque peu subjectives, de nombreux rapports mentionnent l'ancienneté parmi les critères retenus. Cela signifie parfois qu'il faut un nombre minimal d'années de service avant de pouvoir prétendre à un avancement ou à une promotion mais, vu le contexte dans lequel cette expression est utilisée, il semble bien souvent que l'ancienneté joue dans l'avancement ou la promotion un rôle plus grand que les autres éléments, qui passent au second plan. Il ne conviendrait pourtant pas de citer nommément des pays, étant donné que les informations fournies ne sont en général pas assez détaillées pour permettre de porter un jugement définitif. Aux Philippines, la promotion se fait au mérite tel qu'il est défini dans le règlement applicable aux fonctionnaires. Dans les pays où les autorités locales sont les

employeurs, celles-ci établissent les critères pour le poste à pourvoir qui, semble-t-il, fait l'objet d'une annonce publique et auquel les candidats possédant les qualifications et l'expérience requises peuvent présenter leur candidature.

140. De nombreux pays n'ont pas fourni d'informations concernant la procédure suivie pour l'avancement et la promotion. Parmi les procédures mentionnées, on peut citer l'appel de candidatures pour les postes vacants, la décision appartenant apparemment aux autorités scolaires elles-mêmes, en République fédérale d'Allemagne, au Canada, en Islande, au Japon, au Royaume-Uni; la tenue de concours ou d'examens en Equateur, en Espagne, en France et en Inde (pour certains postes) et au Ghana; le recours à un jury, en Belgique; ou à une commission paritaire dans laquelle figurent des représentants des enseignants ou de leurs organisations, en Espagne, en France, au Maroc et en Nouvelle-Zélande; ou la sélection par la Commission de la fonction publique à Malte ou à Singapour. Un certain nombre de pays ont indiqué que le choix des autorités compétentes est fondé exclusivement ou notamment sur les rapports annuels ou états de service faits par le ou les supérieurs de l'enseignant. Tel est le cas par exemple en Australie (Tasmanie), en Belgique, en Birmanie, en Guyane, en Irak, au Japon, à Koweït, en Nouvelle-Zélande, en Turquie et au Venezuela.

Les enseignants - élimination des discriminations

141. La première question posée sous cette rubrique demandait s'il existait des mesures spéciales en ce qui concerne les enseignantes dans le domaine du recrutement et de la promotion, en vue spécialement d'éliminer les discriminations fondées sur le sexe.

142. D'après la plupart des réponses, il n'existe pas de discrimination fondée sur le sexe dans le domaine du recrutement et de la promotion, bien que certains pays aient pris des mesures spéciales à cet égard. Certains pays ont fait état par ailleurs de mesures prises récemment pour mettre fin à certaines discriminations contre les femmes. La réponse du Canada signale des progrès en matière de salaires, de sécurité sociale et de pensions. Les réponses d'Oman et du Pakistan mentionnent la suppression de la règle interdisant l'exercice de la fonction enseignante aux femmes mariées. L'obligation faite aux enseignantes enceintes en Tasmanie (Australie) de démissionner a été abolie en 1969. Toutefois, un certain nombre de pays se sont abstenus de donner des réponses ou ont simplement déclaré que les enseignantes ne faisaient l'objet d'aucune mesure spéciale, sans donner de chiffres concernant la répartition par sexe. Malte déclare que sa politique générale consiste à confier les écoles de garçons (en particulier au niveau secondaire) à des hommes, et les écoles de filles à des femmes. Les enseignantes peuvent être invitées à démissionner de leur poste qui ouvre droit à une pension lors de leur mariage et elles sont généralement priées de le faire. Selon une disposition officielle récente, les postes vacants qui étaient occupés par un salarié du sexe masculin doivent être pourvus par un autre salarié masculin. Au Pakistan, les établissements d'enseignement sont généralement distincts pour les filles et pour les garçons, et les enseignants et les enseignantes sont recrutés eux aussi sur une base distincte. La Nouvelle-Zélande fait savoir que, dans la plupart des cas, le sexe n'est pas un élément déterminant dans le choix des candidats mais que, pour répondre à des besoins particuliers dans certaines écoles, quelques postes sont "réservés" soit aux hommes, soit aux femmes. C'est là probablement ce qui se passe dans de nombreux pays. En Suisse, on prend des mesures visant à éliminer les obstacles à l'enseignement pour les femmes mariées et à encourager leur réintégration dans la profession après une période d'interruption; ce pays ne dispose pas de chiffres quant à la répartition des enseignants selon le sexe.

143. En ce qui concerne la deuxième question qui portait sur la répartition des enseignants et des enseignantes aux divers niveaux de qualifications et de responsabilité, les réponses font apparaître, pour divers pays, les proportions approximatives d'enseignantes qui figurent ci-après : Autriche (60 pour cent de femmes), Bangladesh (4 pour cent dans l'enseignement primaire, 8 pour cent dans le secondaire), Belgique (100 pour cent dans l'enseignement préscolaire, proportion très élevée dans l'enseignement primaire, moins élevée dans le secondaire où elle a tendance à s'accroître), Birmanie (45 pour cent), Bulgarie (100 pour cent dans l'enseignement préscolaire, 70,64 pour cent dans l'ensemble), Canada (des chiffres partiels montrent un nombre plus élevé de femmes que d'hommes dans l'ensemble, mais une forte majorité d'hommes au niveau supérieur et de femmes dans les enseignements, les classes et les degrés spéciaux), Chypre (28 pour cent),

Cuba (60 pour cent), Danemark (légère majorité de femmes dans l'enseignement primaire et secondaire, égalité dans le deuxième cycle du secondaire), Espagne (majorité de femmes dans tous les degrés; elles occupent 40 pour cent des postes de direction), Etats-Unis (les deux tiers sont des femmes, mais leurs effectifs dans les postes administratifs ont diminué au cours des années; la plupart des postes, notamment ceux de directeur et de directeur adjoint, sont occupés par des hommes; des efforts sont en cours pour remédier à cette situation), France (près de trois fois plus de femmes que d'hommes dans l'enseignement primaire, y compris dans les écoles maternelles), Grèce (pas de chiffres pour l'enseignement primaire, 48 pour cent dans le secondaire, mais peu de directrices et aucune inspectrice; dans la pratique, les femmes éprouvent des difficultés à se faire nommer à ces postes-là), Hongrie (100 pour cent dans les écoles maternelles, et 60 pour cent en moyenne; la politique est d'accroître la proportion de femmes directrices et directrices adjointes, qui est actuellement de 40 pour cent seulement), Inde (25 pour cent de femmes, qui sont prédominantes dans les écoles maternelles), Islande (60 pour cent des enseignants, mais 10 pour cent seulement des maîtres principaux), Libéria (34 pour cent), Malaisie (43 pour cent), Maroc (30 pour cent), Maurice (20 pour cent), Mexique (écrasante majorité de femmes), Niger (30 pour cent), Norvège (pas de chiffres, mais il est dit qu'il y a relativement peu de femmes qui recherchent des postes de direction), Nouvelle-Zélande (52 pour cent de femmes, qui prédominent au niveau primaire), Panama (70 pour cent), Pays-Bas (50 pour cent dans l'enseignement primaire; pas de chiffres pour les autres degrés), République démocratique allemande (66 pour cent de femmes dans l'enseignement général, 60 pour cent dans l'enseignement secondaire), Sierra Leone (28 pour cent), Singapour (60 pour cent), Suède (60 pour cent dans l'ensemble), Thaïlande (les femmes sont légèrement plus nombreuses que les hommes à tous les degrés et mieux qualifiées).

144. Au Canada, on estime que l'annonce publique des postes vacants contribue à empêcher la discrimination. En outre, les femmes qui estiment avoir été victimes d'une discrimination peuvent, dans certaines provinces, en appeler à une commission des droits de l'homme.

145. Les pourcentages de femmes enseignantes et les autres renseignements indiqués ci-dessus appellent certaines observations. Lorsqu'on donne des chiffres ventilés, on remarque que, d'ordinaire, les femmes occupent 100 pour cent des postes du degré préprimaire ou des jardins d'enfants. Ce chiffre, s'il est compté dans la moyenne générale, gonfle le pourcentage des postes détenus par des femmes dans l'enseignement scolaire normal, c'est-à-dire dans le primaire et dans le secondaire. Il est également exact de dire qu'en général les enseignantes occupent plutôt les situations inférieures dans toute la hiérarchie de l'enseignement. Il n'est pas possible de déterminer, d'après les informations qui sont soumises au comité, si les femmes ne cherchent d'ordinaire pas à acquérir les qualifications professionnelles supérieures ou spéciales nécessaires à l'obtention de postes d'un degré plus élevé, ou si elles ont tendance à quitter la profession lorsqu'elles se marient, avant d'avoir acquis l'ancienneté et l'expérience requises en général pour ces emplois supérieurs, ou encore si, indépendamment d'une absence de discrimination formelle, elles souffrent de préjugés innés concernant leur rôle dans la société ou de suppositions infondées quant à leur aptitude à occuper des postes de direction. Il convient également de tenir compte du fait que, dans certains pays, les femmes ne sont entrées dans la profession enseignante en grand nombre que depuis une ou deux décennies et qu'elles n'ont donc pas encore pu parvenir aux postes les plus élevés de la hiérarchie. Les observations concernant les efforts consentis pour améliorer leur situation relative montrent bien que certains pays comprennent que les femmes sont défavorisées dans la pratique. Dans d'autres pays, les chiffres eux-mêmes mettent en évidence les énormes progrès qu'il reste à accomplir pour que l'absence de discrimination, que l'on dit exister, se traduise effectivement dans les faits.

Le rôle des organisations d'enseignants en ce qui concerne le recrutement, la promotion, les normes de conduite professionnelle, les besoins de personnel enseignant et l'amélioration de la qualité d'enseignant

146. La question posée ici était la suivante : "Quel est le rôle des organisations d'enseignants dans l'adoption des décisions et des politiques en ce qui concerne le recrutement, la promotion, les normes de conduite professionnelle, les besoins de personnel enseignant et l'amélioration de sa qualité d'enseignant ?"

147. D'une manière générale, les réponses montrent que les organisations d'enseignants jouent souvent un certain rôle dans l'adoption des décisions et des politiques touchant aux domaines susmentionnés, mais que ce rôle est plutôt informel qu'institutionnalisé. Si quelques Etats, par exemple le Bangladesh, l'Equateur, le Libéria et la Malaisie, déclarent que les organisations ne jouent aucun rôle et si d'autres, tels l'Islande, le Japon, le Niger, le Nigéria et Panama, déclarent que ces organisations n'ont pas de rôle "direct", "légal", "officiel", "spécial" ou "significatif", la différence entre ces réponses et la masse des autres semble plus apparente que réelle. De fait, dans une majorité de réponses, il est fait mention du "droit de discussion", du "droit de faire des représentations" ou des "recommandations" ou autres expressions analogues. D'autres se réfèrent aux consultations avec les organisations d'enseignants dans les domaines en cause. La Finlande décrit une situation qu'on retrouve probablement dans d'autres pays, lorsqu'elle déclare que les organisations peuvent influencer les politiques en prenant des initiatives appropriées. Le Danemark et Malte déclarent d'une manière plus directe que le Syndicat des enseignants a le droit de négocier dans ces domaines. Le Royaume-Uni et les Etats-Unis envisagent tous deux de procéder à des négociations au niveau approprié dans les domaines mentionnés. La Bulgarie déclare que la nomination et l'avancement des enseignants sont décidés avec l'aide de représentants du syndicat. La République démocratique allemande mentionne la coopération avec le syndicat dans la direction et la planification de l'enseignement en général, y compris tous les domaines dont il s'agit ici. La Pologne évoque une étroite collaboration sur tous ces points et, notamment, en ce qui concerne la nomination des enseignants pour laquelle le syndicat est consulté en vertu d'un accord avec l'administration. La RSS d'Ukraine déclare que le syndicat est consulté en cas d'engagement ou de licenciement d'un enseignant. Au Royaume-Uni également, les organisations d'enseignants sont représentées dans toutes les consultations relatives à des problèmes d'enseignement.

Les codes d'éthique - règles de conduite professionnelle et fautes professionnelles

148. Cette partie du questionnaire portait sur les points suivants : Existe-t-il un code d'éthique ou un ensemble de règles de conduite professionnelle pour les enseignants ? Si oui, par qui et comment sont-ils établis ? Veuillez indiquer en particulier le rôle des enseignants et des organisations d'enseignants dans leur préparation. S'il existe un tel code ou un tel ensemble de règles, quels sont les motifs donnant lieu de considérer qu'il y a faute professionnelle et quelles sont les sanctions qui peuvent être appliquées aux fautes professionnelles ? Veuillez décrire les procédures applicables en donnant des détails sur les droits qu'ont les enseignants d'être entendus et de faire appel et sur toutes autres garanties qui peuvent leur être accordées. S'il n'existe pas de tel code ou de tel ensemble de règles, qu'entend-on par "faute professionnelle" ? Pour quels motifs peut-on imposer des sanctions disciplinaires ? Veuillez décrire les procédures en vigueur, en donnant des détails sur les droits des enseignants d'être entendus et de faire appel et sur toutes autres garanties qui peuvent leur être accordées. Quel est le rôle des organisations d'enseignants dans les procédures disciplinaires ? Ont-elles le droit de représenter ou de défendre l'enseignant intéressé ? Sont-elles représentées dans les organismes d'appel ?

149. Un certain nombre de pays n'ont pas répondu à ces questions. Néanmoins, les réponses données permettent de se faire une idée assez claire des différentes situations. Dans quelques pays comme le Canada, les Etats-Unis, la Guyane, l'Indonésie et le Nigéria, l'organisation ou les organisations d'enseignants ont leur propre code d'éthique auquel les membres sont tenus de se conformer sous peine de sanctions pouvant aller, au Canada, jusqu'à l'exclusion de l'organisation. Cette sanction est grave étant donné que, comme on l'a déjà fait observer, un enseignant peut ne pas être nommé s'il n'est pas membre d'une organisation. Au Chili et au Pakistan, l'organisation ou les organisations d'enseignants sont en train d'élaborer un code de ce genre¹. Dans la grande majorité des cas où les enseignants sont des agents publics, ils sont soumis d'ordinaire par la loi à un code ou à un ensemble de règles ou de règlements s'appliquant aux fonctionnaires avec, le cas échéant, des dispositions particulières pour les enseignants. En général, ces dispositions ont été promulguées sans qu'il y ait eu consultation des organisations d'enseignants ou des autres organisations d'agents publics. Dans quelques pays, tels que Chypre, l'Equateur, le Ghana, l'Irlande, les Philippines et la Pologne,

¹

En ce qui concerne le Chili, voir les paragraphes 82, 90 et 103.

le code d'éthique ou l'ensemble de règles de conduite professionnelle ont été élaborés en consultation avec les organisations syndicales intéressées. En Belgique, il n'existe pas de code, mais les devoirs des enseignants sont prescrits par la loi. Aux Pays-Bas, les règles de conduite professionnelle font partie de la lettre d'engagement dont les termes ont été convenus entre les organisations d'enseignants et les autorités compétentes. Dans la RSS d'Ukraine, il n'existe pas de code d'éthique ou de règles de conduite professionnelle, mais les enseignants doivent se conformer à la loi fondamentale de l'Union soviétique, qui exige d'eux d'avoir une haute conscience de leurs responsabilités professionnelles et sociales en ce qui concerne tant la qualité de leur enseignement que l'éducation communiste à donner à la jeune génération. En URSS, les questions d'éthique professionnelle sont examinées dans les réunions locales de travailleurs et dans les assemblées d'enseignants aux différents niveaux ainsi que dans la presse spécialisée. Les réunions sont un aspect important de la démocratie socialiste permettant un contrôle à partir de la base et la participation des enseignants à la conduite de leurs affaires professionnelles. Au Royaume-Uni (Angleterre), il n'existe pas de code de conduite professionnelle, bien que les diverses organisations d'enseignants aient leurs propres principes directeurs en la matière. Des discussions sont en cours, en Irlande du Nord, sur la formation d'un conseil des enseignants qui s'occuperait de ces questions. Il n'existe pas de définition convenue de la faute professionnelle et les procédures applicables peuvent être celles qui sont suivies ordinairement dans les questions disciplinaires ou être moins officielles, selon ce que les employeurs jugent approprié. Aux Etats-Unis, le corps enseignant, c'est-à-dire les enseignants eux-mêmes, a élaboré un code d'éthique ainsi qu'une sorte de statut. L'application du code est assurée par les enseignants eux-mêmes. Mais ici, comme dans d'autres cas analogues, l'existence de codes adoptés par les enseignants n'exclut pas que les autorités scolaires prennent des mesures disciplinaires pour frapper les fautes professionnelles.

150. Un certain nombre de pays ont dressé des listes détaillées de fautes professionnelles entraînant des sanctions plus ou moins sévères selon la gravité de la faute. L'Autriche, par exemple, énumère comme suit les fautes professionnelles qui sont frappées de sanctions disciplinaires : incompétence et inefficacité, négligence flagrante, ivresse en classe, mauvais traitement des élèves et insubordination. Les sanctions comprennent des avertissements, des blâmes, l'ajournement d'une augmentation de salaire, le transfert, le licenciement. On trouvera plus loin des exemples des fautes les plus graves qui sont passibles de licenciement.

151. Les procédures applicables aux affaires disciplinaires, y compris les droits d'appel, sont, d'une manière générale, celles qui s'appliquent dans chaque pays aux cas de licenciement, avec les mêmes droits - ou l'absence de droits - pour l'organisation ou les organisations d'enseignants de représenter, d'assister ou de défendre l'enseignant incriminé. On observe cependant parfois une tendance à atténuer le caractère formel des procédures dans les cas bénins et à les traiter dans le cadre des questions administratives courantes. Elles seront traitées ci-dessous, dans le cadre du problème du licenciement.

Les motifs de licenciement et les procédures applicables en la matière

152. Les questions posées étaient les suivantes : Quels sont les motifs pour lesquels les enseignants peuvent être licenciés ? Quelles sont les procédures applicables en matière de licenciement des enseignants ? Quels sont les motifs et les procédures de licenciement sans préavis ? L'enseignant licencié a-t-il le droit de faire appel ou d'être entendu et, dans l'affirmative, quel est l'organisme auprès duquel il peut faire appel et comment cet organisme est-il composé ? Veuillez donner des indications détaillées sur toutes les mesures prises pour sauvegarder les droits des enseignants visés par des licenciements. Quel est le rôle des organisations d'enseignants en cas de licenciement ? En particulier, ont-elles le droit de représenter ou de défendre l'enseignant intéressé ? Sont-elles représentées dans les organismes d'appel ?

153. Les motifs de licenciement et les procédures applicables en la matière sont parfois très différents d'un pays à un autre, mais les divergences ne portent souvent que sur des points de détail. C'est pourquoi le comité a cherché tout d'abord à signaler d'une manière assez générale les motifs de licenciement de même nature avant d'appeler l'attention sur certains cas particuliers. Il conviendrait, toutefois, de relever que, si le licenciement peut constituer la sanction finale d'un comportement ou d'une exécution du travail inacceptables, il existe dans la plupart des pays une gradation dans les sanctions disciplinaires, selon la nature de la faute ou de la négligence, la plus lourde étant le licenciement.

154. Ces réserves faites, il est maintenant possible de résumer ci-après les motifs de licenciement mentionnés dans diverses réponses. Certains motifs sont considérés par les divers Etats en question comme faute professionnelle et sont sanctionnés conformément à une procédure disciplinaire : conduite déplacée à l'école, négligence professionnelle, irrégularité, conduite indigne d'un enseignant (Guyane), comportement personnel (Belgique), conduite déplacée (Argentine), participation à des activités illégales (Danemark), inconduite flagrante et violations répétées du règlement (Irlande), mauvaise conduite professionnelle, crimes ou délits graves, sérieux endettement (Sierra Leone). Dans certains cas, on signale un autre type d'élément. Ainsi, en République démocratique allemande, le licenciement est la sanction ultime pour des erreurs graves liées à l'emploi ou aux obligations civiques, ou à des cas de violation flagrante de la discipline socialiste du travail. En Grèce, les activités contre le pays, une conduite indigne et des services non satisfaisants sont des motifs de licenciement. La Turquie mentionne les tentatives faites par l'enseignant d'imposer ses vues politiques à ses élèves ou de les discuter avec eux, ou encore la non-observation des limites des tâches établies par la loi ou le règlement.

155. Un autre motif de licenciement fréquemment cité est l'incapacité de l'enseignant, que cette incapacité provienne d'une cause physique comme la maladie, ou qu'elle tienne à l'inefficacité ou à l'incompétence de l'enseignant. Les réponses de l'Argentine, de la Belgique, de la Guyane, de l'Irlande et de la Sierra Leone notamment en ont fait mention. Selon les pays, et selon les cas, cette incapacité peut justifier un licenciement disciplinaire ou une procédure spéciale ne mettant pas en cause une faute de l'enseignant.

156. Un certain nombre de pays, dont le Canada, les Etats-Unis, la France, le Japon, la Suède et l'URSS, citent parmi les motifs de licenciement les suppressions d'emploi. Il y a probablement ici quelques différences de terminologie entre les pays pour désigner les cas dans lesquels on se prive des services d'un enseignant, non pour des motifs d'insuffisance ou de mauvaise conduite entraînant une sanction, mais simplement parce qu'il n'existe pas de possibilité de l'affecter à un autre poste. Dans de tels cas, il existe parfois des dispositions prévoyant l'indemnisation de l'enseignant intéressé.

157. Enfin, le Royaume-Uni signale qu'en Angleterre il n'existe pas de règles générales pour le licenciement (encore que l'on ait élaboré des conditions modèles d'emploi qui contiennent des procédures recommandées dans les cas de sanctions disciplinaires); les affaires disciplinaires sont donc soumises aux autorités scolaires intéressées, qui les examinent selon les circonstances propres à chaque cas.

158. Les procédures applicables au licenciement des enseignants sont marquées par une extrême diversité; toutefois, dans la majorité des pays, l'affaire est généralement examinée au niveau de la direction de l'école, ou au niveau administratif du ministère de l'Education; normalement, l'enseignant intéressé est informé des détails des accusations présentées contre lui, il a le droit d'y répondre, parfois par écrit, mais d'ordinaire en personne et on lui reconnaît fréquemment le droit de se faire représenter par un avocat ou par une autre personne agissant en son nom. Dans de nombreux cas, sur la demande de l'intéressé, l'organisation des enseignants est autorisée à agir au nom de celui-ci, à lui donner des conseils et à engager un avocat si cela est nécessaire. Toutefois, la présence d'un représentant de l'organisation des enseignants lors de la procédure disciplinaire ne semble pas priver l'administration (ou les employeurs directs de l'enseignant) du pouvoir de décision. La décision finale est, néanmoins, souvent prise à un niveau plus élevé, parfois par des autorités supérieures à l'intérieur du ministère, par le ministre de l'Education et, à l'occasion, par le Conseil des ministres. Dans une minorité de pays, l'affaire est tout d'abord soumise à un comité disciplinaire paritaire composé de représentants de l'administration et de certains enseignants (ou de représentants de l'organisation des enseignants). C'est notamment le cas en Algérie, au Maroc et au Niger. En France, une commission paritaire est également prévue mais elle n'a, à ce stade, qu'un rôle consultatif. En Bulgarie et en Hongrie, les représentants du syndicat sont associés à la procédure, mais les réponses ne font pas ressortir clairement s'ils ont un rôle consultatif ou s'ils sont associés à la décision. En Pologne, en République démocratique allemande, en RSS d'Ukraine et en URSS, le licenciement ne peut intervenir sans l'accord du comité syndical compétent. A Cuba, la première audience a lieu devant un conseil des travailleurs dont les membres travaillent dans le domaine de l'éducation; les deux parties font leur déposition, en présence de tous les collègues.

159. Dans la plupart des cas, on prévoit la possibilité d'un ou de plusieurs appels. Toutefois, il n'existe pas de droit d'appel au Bangladesh ni à Maurice. En Espagne, il n'existe pas de droit d'appel pour les enseignants du secteur public étant donné que le licenciement est décidé, après une audience préliminaire, par le Conseil des ministres. Les enseignants du secteur privé peuvent recourir au tribunal du travail, devant lequel l'enseignant intéressé a le droit d'être entendu personnellement ou par l'intermédiaire d'un avocat. Ailleurs, dans la mesure où l'on peut le déduire avec certitude des réponses, le droit d'appel existe. Normalement, mais non dans tous les cas, lorsque l'affaire a été soumise en première instance à un organisme paritaire, elle est portée en appel devant un organisme supérieur, mais également composé de manière paritaire. Les organismes d'appel comptent parmi leurs membres des représentants du syndicat ou de l'enseignant, notamment dans les pays suivants : Belgique, Bulgarie, Cuba, France, Hongrie, Liban, Nouvelle-Zélande, Pologne, République démocratique allemande, RSS d'Ukraine, URSS. Dans un certain nombre d'autres pays tels que la République fédérale d'Allemagne (enseignants du secteur privé), l'Autriche, l'Espagne (enseignants du secteur privé), on se pourvoit en appel devant le tribunal du travail, la cour des relations professionnelles ou tout autre organisme connaissant des questions du travail en appel. Ces organismes ont, d'ordinaire, un caractère paritaire et sont présidés par une personnalité neutre; toutefois, le membre ou les membres salariés peuvent ne pas appartenir au corps enseignant, mais il existe d'ordinaire une disposition prévoyant la représentation de l'organisation des enseignants pour assister l'enseignant intéressé et présenter le cas, encore que, parfois, ce rôle puisse être réservé à un avocat, comme c'est le cas devant le Tribunal fédéral du travail en République fédérale d'Allemagne.

160. Dans un certain nombre de pays, toutefois, la décision prise tant en première instance qu'en appel (le cas échéant) l'est par une personne ou par un organisme représentant l'employeur. C'est bien souvent le cas lorsque les enseignants sont des fonctionnaires, comme en Finlande, en Grèce, en Italie, au Japon, en Malaisie, à Malte, en Norvège, au Pakistan, aux Philippines, en Sierra Leone, à Singapour, au Soudan, en Sri Lanka. Toutefois, il existe dans certains cas une possibilité de se pourvoir en dernière instance devant le tribunal suprême ou d'en appeler à l'"ombudsman", comme en Norvège, ou à un tribunal d'arbitrage spécial.

161. Dans nombre de ces cas, l'organisation des enseignants n'a pas de rôle à jouer. Elle peut, évidemment, chercher à influencer la décision en faisant des représentations, en organisant des protestations, etc., mais elle n'est en aucune manière associée à des procédures officielles et le droit d'être entendue ou de prendre part à la défense ne lui est pas reconnu. C'est le cas au Bangladesh, en Espagne, en Grèce, au Libéria, à Maurice, au Pakistan, en Sierra Leone, au Soudan, en Suisse et en Turquie. Dans les pays où les organisations d'enseignants ont été reconnues comme des organismes de négociation en ce qui concerne les traitements et les conditions d'emploi, l'administration ou l'autorité locale qui emploie les enseignants ne refuserait probablement pas d'entendre leur point de vue.

La sécurité d'emploi des enseignants

162. Les mesures prises pour sauvegarder la sécurité d'emploi des enseignants en cas de changements ou de redistribution de personnel dans les institutions d'enseignement ne sont pas mentionnées expressément dans un certain nombre de réponses. C'est le cas notamment de l'Algérie, du Bangladesh, du Bénin, du Chili, de Cuba, de la République dominicaine, d'El Salvador, de la France, de l'Indonésie, de l'Irak, de l'Italie, du Japon, du Liban, du Maroc, d'Oman, du Pérou, du Soudan, de la Sri Lanka, de la République arabe syrienne, de la Turquie, du Venezuela et de la République du Sud Viet-Nam. D'autres pays, comme l'Islande, la Malaisie, le Niger, le Nigéria et la Norvège, déclarent que la question ne se pose pas pour le moment et ne semble pas devoir le faire dans un avenir proche étant donné la pénurie d'enseignants. D'autres pays, en revanche, signalent un surplus d'enseignants (Canada, Malte, Suède) ou prévoient des mesures pour prévenir le surplus dans le proche avenir (Royaume-Uni). Les Etats-Unis constatent un léger excédent général.

163. La majorité des réponses signalent que la sécurité d'emploi des enseignants est garantie par la loi ou par le fait que ceux-ci sont des agents publics, ou leur sont assimilés, et que la pleine sécurité de l'emploi leur est donc garantie. C'est le cas de la République fédérale d'Allemagne (pour les enseignants qui sont des fonctionnaires permanents), de l'Autriche, de la Birmanie, de Chypre, du Danemark (enseignants ayant le statut de fonctionnaires), de l'Equateur, de la Gambie, du Ghana, de la Grèce, de l'Inde (seulement pour les enseignants confirmés),

du Koweït, de Malte, de la Nouvelle-Zélande, du Pakistan, du Panama, des Philippines, de la Sierra Leone, de la Suède et de la Thaïlande. En Argentine, les enseignants visés par des changements ou par une redistribution de personnel sont mis en disponibilité jusqu'au moment où ils reçoivent une nouvelle affectation. En Belgique, le problème est réglé par une réduction des effectifs des classes et par la création de nouvelles tâches à l'intérieur de la communauté scolaire. La réponse du Canada n'était pas spécifique, mais il semble qu'il peut y avoir des mises à pied et que, dans ce cas, les dispositions concernant l'ancienneté s'appliquent et que l'on détermine les priorités pour les rappels, etc. En Finlande, pour assurer la sécurité d'emploi des enseignants, il existe une disposition légale, qui prévoit notamment des possibilités de transfert ou de mise à la retraite. Les droits des enseignants ont été sauvegardés pendant le passage au système de l'école polyvalente. Dans leur réponse, les Pays-Bas déclarent seulement que les enseignants sans emploi reçoivent des indemnités de chômage. La réponse du Paraguay n'est pas claire, mais elle évoque le droit de l'enseignant ou de son organisation de présenter une requête aux autorités administratives en cas d'expiration du contrat. En Espagne, la situation en ce qui concerne les enseignants du secteur public est semblable à celle qui règne en Argentine, mais les enseignants du secteur privé ont les mêmes droits que les autres travailleurs, sans plus; en outre, ils ne sont pas protégés par l'assurance-chômage. En Suisse, les enseignants sont nommés pour des périodes de trois ans. Les cas de non-reconduction du contrat sont rares. Aux Etats-Unis, les enseignants sont protégés par les lois sur la garantie de l'emploi des fonctionnaires et par les dispositions des conventions collectives. Ces dernières s'occupent de plus en plus de l'ordre des mises à pied, de l'ancienneté, etc., étant donné que le problème de la réduction des effectifs s'est aggravé. Au Royaume-Uni (Angleterre), une disposition légale garantit le salaire d'un enseignant qui vient à occuper un autre poste auprès de la même autorité lorsque son ancien poste a été supprimé ou à la suite d'une réorganisation de son ancien lieu d'affectation. A part cela, il n'existe pas de disposition légale pour la sauvegarde de l'emploi, qui est une responsabilité incombant à l'employeur. Les autorités locales, en consultation avec les organisations d'enseignants, mettent toutefois sur pied des programmes et des procédures pour le reclassement du personnel qui a été privé de son emploi. Il existe souvent la possibilité de recourir à une procédure d'appel.

164. La Hongrie déclare s'occuper dans toute la mesure du possible des enseignants en surnombre. En République démocratique allemande, la sécurité de l'emploi est garantie. Lorsqu'il est nécessaire de procéder à des mutations du personnel, les contrats sont modifiés avec l'accord de l'enseignant et en collaboration avec le syndicat. En Pologne, les décisions concernant les mutations du personnel et la cessation de la relation d'emploi, après préavis en bonne et due forme, doivent être approuvées par le syndicat. La réponse de l'URSS fait état de dispositions concernant la fin du contrat en cas de suppressions de postes ou de compressions de personnel, assorties de mesures qui garantissent les intérêts des enseignants les plus qualifiés, de ceux qui ont des charges de famille, de ceux qui ont une très longue ancienneté et de ceux qui suivent des cours spéciaux. Dans la RSS d'Ukraine, la dénonciation d'un contrat d'enseignant par l'administration ne peut avoir lieu sans l'accord préalable du comité local du syndicat. Les transferts doivent être convenus avec l'enseignant intéressé et ne peuvent intervenir qu'à la fin de l'année scolaire et avant les vacances.

CHAPITRE VII

SECURITE SOCIALE

165. L'objet visé dans cette partie du questionnaire était d'obtenir des renseignements détaillés sur la protection offerte aux enseignants en matière de sécurité sociale et sur la mesure dans laquelle les enseignants et leurs organisations participent à la gestion et à l'administration des systèmes de sécurité sociale (paragr. 125-140 de la recommandation). Le paragraphe 126 de la recommandation prévoyant que les mesures de sécurité sociale devraient protéger les enseignants contre tous les risques visés par la convention de l'OIT (n° 102) concernant la sécurité sociale (norme minimum), 1952, et que les normes de sécurité sociale devraient être au moins aussi favorables que celles prévues par cette convention, il peut être utile de mentionner l'état des ratifications de cette convention. Au 1er janvier 1976, les pays suivants avaient ratifié la convention (la parenthèse indique les parties ratifiées : Partie II : Soins médicaux; Partie III : Indemnités de maladie; Partie IV : Prestations de chômage; Partie V : Prestations de vieillesse; Partie VI : Prestations d'accidents du travail et de maladies professionnelles; Partie VII : Prestations aux familles; Partie VIII : Prestations de maternité; Partie IX : Prestations d'invalidité; Partie X : Prestations de survivants) :

République fédérale d'Allemagne (parties II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X), Autriche (II, V, VII, VIII), Barbade (III, V, VI, IX), Belgique (II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X), Costa Rica (II, V, VI, VII, VIII, IX, X), Danemark (II, IV, V, VI, IX), Equateur (III, V, VI, IX, X), France (II, IV, V, VI, VIII, IX), Grèce (II, III, IV, V, VI, VIII, IX, X), Irlande (III, IV, X), Islande (V, VII, IX), Israël (V, VI, X), Italie (V, VII, VIII), République arabe libyenne (II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X), Luxembourg (II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X), Mauritanie (V, VI, VII, IX, X), Mexique (II, III, V, VI, VIII, IX, X), Niger (V, VI, VII, VIII), Norvège (II, III, IV, V (B), VI, VII), Pays-Bas (II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X), Pérou (II, III, V, VIII, IX), Royaume-Uni (II, III, IV, V, VII, X), Sénégal (VI, VII, VIII), Suède (II, III, IV, VI, VII, VIII), Turquie (II, III, V, VI, VIII, IX, X), Yougoslavie (II, III, IV, V, VI, VIII, X).

Le tableau V ci-après résume les réponses concernant les risques contre lesquels les enseignants sont protégés dans les différents pays.

166. On remarquera qu'un petit nombre de pays n'ont pas répondu à cette question ou n'ont pas donné suffisamment d'informations pour qu'il soit possible de présenter leur situation sous forme de tableau. D'autres ont déclaré en termes généraux que les enseignants étaient protégés contre tous les risques mentionnés dans le questionnaire, ou contre certains d'entre eux, sans entrer dans le détail. Le comité tient à souligner que, de toute manière, l'étendue de la protection contre les différents risques varie très fortement d'un pays à un autre. Les soins médicaux peuvent porter, dans un pays, sur le traitement qu'on peut obtenir dans les hôpitaux existants, relativement peu nombreux et très dispersés. Dans d'autres, les soins médicaux peuvent être complets pour l'enseignant (et parfois pour sa famille) et comprendre l'hospitalisation, les opérations chirurgicales et le traitement qui leur est associé, les médicaments, etc. Les prestations de maladie varient quant à leur montant et à leur durée. Pour les enseignants qui sont des agents publics, les soins médicaux prennent souvent la forme d'un congé de maladie avec versement intégral du salaire, mais ce congé peut être limité dans sa durée, et la rémunération réduite à la moitié après un certain délai. Les prestations de maternité ne sont pas prévues dans quelques pays. A cet égard, le comité a relevé certaines situations anormales. Ainsi, en Irlande, pour avoir droit au congé de maternité, les enseignants doivent payer tout ou partie du salaire de leur remplaçant et, en Sierra Leone, les mères célibataires n'ont droit à aucune prestation et doivent démissionner. Les prestations familiales vont des indemnités ordinaires pour les enfants à charge à l'attribution de produits alimentaires, ou à un autre type d'aide dans des circonstances particulières; parfois même, elles ne sont pas servies du tout. Les prestations de vieillesse et de retraite varient largement en ce qui concerne l'âge auquel on peut y prétendre et la proportion du traitement versé, si la prestation est établie en fonction de celui-ci. Les prestations de survivants sont souvent limitées aux veuves, sans qu'il soit tenu compte des enfants à charge. La lecture du tableau montre que, dans un grand nombre de pays, il n'existe pas de prestations de chômage. Cela s'explique, d'une part, par le fait qu'il n'y a pas de chômage dans les pays intéressés et, d'autre part, par le fait que, dans un grand nombre de pays, les enseignants sont des agents publics dont l'emploi est garanti et qui jouissent par conséquent d'une pleine sécurité de l'emploi.

Tableau_V

(a) - Soins médicaux; (b) - prestations de maladie; (c) - prestations de chômage; (d) - prestations de vieillesse;
 (e) - accidents du travail et maladies professionnelles; (f) - prestations familiales; (g) - prestations de maternité;
 (h) - prestations d'invalidité; (i) - prestations de survivants.

| Pays | (a) | (b) | (c) | (d) | (e) | (f) | (g) | (h) | (i) | Observations |
|----------------------------|-----|-----|------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|---|
| Afghanistan | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Système obligatoire géré par le ministère de l'Éducation. Contribution des enseignants: 3 % de leur traitement. |
| Algérie | Oui | Oui | Non | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Non | Les enseignants sont affiliés au système de sécurité sociale. Contribution des enseignants: 4,5 % du salaire. |
| Allemagne, d. Rép. féd. d' | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Les enseignants ne sont pas protégés contre les risques (a), (b) et (g) si leur traitement dépasse un certain plafond, mais ils peuvent s'assurer volontairement, à l'exception des enseignants du secteur public, qui sont également protégés contre ces risques et qui reçoivent certaines prestations familiales. Ils ne cotisent pas au système de sécurité sociale des fonctionnaires. D'autres sont protégés au titre du système général de sécurité sociale, auquel ils doivent cotiser, et bénéficient également d'une certaine protection contre le chômage. |
| Argentine | Oui | Oui | Non | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Non | Régime spécial dépendant du ministère de l'Éducation, obligatoire et contributif. Les enseignants participent à la gestion et à l'administration. |
| Australie | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Les prestations relatives aux points (a), (c) et (f) sont servies en vertu du système général de la sécurité sociale en Australie et celles qui se rapportent au point (e) en vertu des lois sur la réparation des accidents du travail. (d) est généralement assuré dans le cadre des régimes d'invalidité ou des lois sur les pensions de retraite de chaque État. |
| Autriche | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Régime général de sécurité sociale, obligatoire et administré par les autorités fédérales; protection complémentaire possible par les assurances privées. |
| Bangladesh | Oui | Non | Non | Oui | ? | Oui | Oui | Oui | Non | Régime général et obligatoire d'assurance sociale. En outre il existe un fonds de secours mutuels et une assurance de groupe. |
| Belgique | Non | Oui | Pas encore | Oui | ? | Non | Oui | Non | Oui | Les prestations de chômage seront versées lorsque les dispositions administratives auront été mises au point. Les prestations indiquées s'appliquent aux enseignants permanents du secteur public. Les enseignants temporaires sont protégés par la sécurité sociale générale. Les régimes sont contributifs. |
| Bénin | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Régime financé par l'État et protégeant tous les agents publics. |
| Biélorussie | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Système général financé par contributions obligatoires des entreprises, institutions et organisations et par le budget de l'État, sans contribution des travailleurs. |

| Pays | (a) | (b) | (c) | (d) | (e) | (f) | (g) | (h) | (i) | Observations |
|------------|--------------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|--|
| Birmanie | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Les enseignants jouissent de toute la protection accordée aux agents publics. |
| Bulgarie | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | En vertu du régime obligatoire de sécurité sociale de l'Etat. L'Etat assure les soins médicaux à tous. |
| Canada | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Les prestations (c), (d), (f), (g), (h) et (i) sont entièrement ou en partie versées par l'Etat fédéral; les prestations (a), (e) et (h) sont versées par les provinces; les prestations de maladie (b) pour les enseignants sont servies par les autorités scolaires locales ou par les organisations d'enseignants. Les prestations d'invalidité (h) peuvent également être complétées par une assurance privée. |
| Chili | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Toutes les prestations sont servies par le Fonds de sécurité sociale des agents publics - régime obligatoire et financé par des cotisations. Les prestations familiales consistent uniquement en produits alimentaires. |
| Chypre | Non | Oui | Oui | Oui | Non | Non | Oui | Oui | Oui | Régime général applicable à tous les salariés administré par l'Etat et financé par des contributions égales des employeurs, des salariés et de l'Etat. Les enseignants reçoivent en outre des prestations supplémentaires de l'Etat. |
| Cuba | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Régime général de sécurité sociale financé par l'Etat et s'appliquant à tous. |
| Danemark | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Les enseignants sont protégés par le régime général de sécurité sociale. Les enseignants du deuxième cycle du secondaire et les autres enseignants du secteur public semblent avoir droit à une pension de l'Etat - régime non contributif. |
| Egypte | ----- Aucun détail n'est donné ----- | | | | | | | | | |
| Equateur | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Les enseignants sont protégés contre les mêmes risques que les autres catégories de travailleurs. |
| Espagne | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Les enseignants sont protégés par le régime général de sécurité sociale, qui est obligatoire et contributif. Il existe un régime spécial de retraite à leur intention. Les prestations servies aux enseignants du secteur public relèvent de dispositions spéciales. Les enseignants du secteur privé relèvent du régime général de sécurité sociale. Les deux régimes sont obligatoires et contributifs. |
| Etats-Unis | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Non | Non | ? | Oui | (a) - protégés par des plans médicaux privés; (d) et (i) - assurés par les plans de retraite et la sécurité sociale des Etats. Les prestations de retraite et autres sont financées par les fonds publics et par les contributions des enseignants. Les organisations d'enseignants ne participent pas à ces régimes. |

| Pays | (a) | (b) | (c) | (d) | (e) | (f) | (g) | (h) | (i) | Observations |
|--------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|---|
| Fidji ¹ | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | La protection est accordée à tous les fonctionnaires. - régime obligatoire et partiellement contributif. Administré par le gouvernement. |
| Finlande | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | (a) - fournis par le régime public de protection de la santé; (b) - prestations de maladie en vertu d'un régime national obligatoire et contributif; (c) - assurance-chômage volontaire pour les enseignants. Obligatoire pour le versement d'indemnités de chômage et de réduction de personnel - gérées par l'Etat; (e) - financées par les employeurs. Autres prestations dans le cadre des dispositions applicables au personnel de l'Etat ou de régimes nationaux. |
| France | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Les enseignants sont protégés par un régime spécial de sécurité sociale s'appliquant aux fonctionnaires; obligatoire et contributif. Une protection complémentaire peut être obtenue par le versement de cotisations volontaires à un fonds Spécial. |
| Gambiez | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Protection de sécurité sociale accordée aux fonctionnaires; régime obligatoire et partiellement contributif. |
| Ghana | Oui | Non | Non | Oui | Non | Non | Oui | Non | Oui | Les enseignants sont protégés par le système obligatoire, contributif et administré par le gouvernement. Une certaine protection relative aux points (b), (e) et (h) est probablement accordée dans le cadre des dispositions relatives au congé de maladie. |
| Grèce | Oui | Oui | Non | Non | Oui | Non | Non | Non | Non | Système de sécurité sociale contributif, administré par l'Etat et protégeant tous les fonctionnaires publics. |
| Guyane | Non | Oui | Non | Oui | Oui | Non | Oui | Non | Non | Les enseignants des écoles d'Etat bénéficient de frais médicaux réduits et d'une prestation forfaitaire pour les survivants. L'Organisation des enseignants a un fonds de prévoyance facultatif. |
| Hongrie | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Une indemnité de chômage est versée à ceux qui ne sont pas à même de trouver un travail approprié. Le régime d'Etat protège tous les travailleurs; il est partiellement contributif et administré par les syndicats. |
| Islande | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | L'assurance nationale et le Fonds de pensions des employés du secteur public protègent les enseignants contre ces risques. |
| Inde | Oui | Oui | Non | Oui | Non | Oui | Oui | Non | Oui | Pas de renseignements détaillés. Le régime s'applique aux fonctionnaires et est financé par les employeurs. |
| Indonésie | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Pas de renseignements détaillés. |
| Irlande | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | La protection dépend de la condition de l'enseignant. Les enseignants qui ont droit à une pension de retraite ne jouissent que d'une protection limitée ne comprenant pas la |

¹ Information donnée par l'Organisation des enseignants.

² Information donnée par l'Organisation des enseignants.

| Pays | (a) | (b) | (c) | (d) | (e) | (f) | (g) | (h) | (i) | Observations |
|------------------|--------------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|---|
| Japon | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | prestation de chômage. Les régimes sont administrés par l'Etat et contributifs; il est possible d'obtenir une protection complémentaire en souscrivant une assurance facultative. Pour avoir droit au congé de maternité, les enseignants doivent payer tout ou partie du salaire de leur remplaçant. |
| Koweït | ----- Détails non disponibles ----- | | | | | | | | | Les enseignants du secteur public et ceux du secteur privé relèvent de régimes différents. Dans le secteur public, le régime est obligatoire, contributif et administré d'une manière paritaire. L'autre est une association de secours mutuel fondée sur le modèle des écoles publiques. |
| Liban | Oui | Non | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Non | Administres par le Fonds national de sécurité sociale. |
| Libéria | Non | Oui | Non | Oui | Oui | Non | Oui | Non | Oui | Système contributif obligatoire, administré par un Office d'Etat. Les prestations de maladie (b) consistent en un congé pouvant atteindre quatorze jours par an au maximum. |
| Malaisie | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Non | Oui | Non | Non | Régime public non contributif, administré par l'Etat et protégeant les fonctionnaires. |
| Malte | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Les soins médicaux couvrent seulement les accidents professionnels. Pas de prestations de maternité, étant donné que les enseignantes sont censées démissionner et tenues de le faire lors de leur mariage. Le système est géré par l'Etat et contributif. Les enseignants fonctionnaires bénéficient d'une protection supplémentaire pour les veuves et les orphelins. |
| Maroc | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Système public de sécurité sociale, obligatoire et contributif, plus un régime mutuel protégeant contre la maladie et prévoyant des prestations pour les survivants. Pour les enseignants du secteur privé, il existe un régime unique. |
| Maurice | ----- Aucun détail n'est donné ----- | | | | | | | | | Les enseignants ont en tout cas des pensions de retraite, et des dispositions sont prises en faveur des veuves et des orphelins - régime contributif comme pour les autres fonctionnaires publics. |
| Mexique | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Protection assurée séparément pour les enseignants du secteur public et pour ceux du secteur privé. Les deux systèmes sont gérés par l'Etat, obligatoires et contributifs. Des représentants des enseignants participent à l'administration de l'un et l'autre système. |
| Nouvelle-Zélande | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Les enseignants sont protégés en vertu d'un système général financé par l'impôt et pour les points (b), (d), (g), (h) et (i) aussi en leur qualité d'agents de l'Etat ou par des régimes facultatifs. |
| Niger | ----- Aucun détail n'est donné ----- | | | | | | | | | Les enseignants ont une situation spéciale. |
| Nigéria | Oui | Oui | Non | Oui | Non | Non | Oui | Oui | Non | Aucun détail n'est donné. Les informations ont été fournies par l'Organisation des enseignants. |

| Pays | (a) | (b) | (c) | (d) | (e) | (f) | (g) | (h) | (i) | Observations |
|---|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|--|
| Norvège | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Régime général de sécurité sociale obligatoire et contributif, administré par l'Etat, plus un régime de pensions obligatoire. |
| Pakistan | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | La protection est accordée dans le cadre du régime de sécurité sociale des fonctionnaires. Contributif, sauf pour les catégories de salaire inférieures. Un régime spécial d'assurance de groupe existe également. |
| Panama | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | ? | Régime général de sécurité sociale administré par l'Etat, obligatoire et contributif. |
| Paraguay | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Non | Oui | ? | ? | Aucun détail n'est donné. |
| Pays-Bas | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Les soins médicaux ne sont pas fournis, mais les enseignants doivent être assurés aux frais de l'employeur contre les dépenses importantes; ils disposent également d'une assurance facultative. Les régimes sont gérés par l'Etat, obligatoires et contributifs. |
| Pérou | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Régime général de sécurité sociale, obligatoire et contributif. |
| Philippines | Non | Oui | Non | Oui | ? | Non | Non | Oui | Oui | Les enseignants fonctionnaires sont protégés en vertu d'un régime spécial qui s'applique à tous les agents publics. Les enseignants du secteur privé sont protégés par le régime général de sécurité sociale obligatoire et contributif qui couvre la maladie et l'invalidité, la vieillesse et le décès. L'Organisation des enseignants est représentée dans le régime des enseignants du secteur public. |
| République démocratique allemande | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Les enseignants sont protégés par le régime général de sécurité sociale, obligatoire et contributif. Les enseignants participent à l'administration. |
| Royaume-Uni | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Système général de sécurité sociale, géré par l'Etat, obligatoire et contributif. Protection supplémentaire par un régime de retraite pour tous les enseignants du secteur public et certains autres. |
| Sierra Leone | Oui | Oui | Non | Oui | Non | Non | Oui | Non | Non | Les mères célibataires n'ont droit à aucune prestation et doivent démissionner, mais elles peuvent ensuite être réengagées. |
| Singapour | Oui | Oui | Non | Oui | Non | Non | Oui | Oui | Oui | Régime protégeant les agents publics - pas d'autres détails. Il existe aussi un fonds de prévoyance contributif. |
| Soudan | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Régime contributif et obligatoire. Pas d'autres détails. |
| Sri Lanka | Non | Non | Non | Oui | Non | Non | Oui | Non | Oui | Le Fonds de pensions du personnel de l'Etat, qui est contributif et obligatoire, sert des prestations de vieillesse (d) et de survivants (i). |
| Suède | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Toutes les prestations, sauf pour le chômage (c), sont servies par le système général de sécurité sociale. L'assurance-chômage est administrée par les systèmes mis sur pied par les syndicats et financée de manière diverse selon le risque couvert. |

| Pays | (a) | (b) | (c) | (d) | (e) | (f) | (g) | (h) | (i) | Observations |
|----------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|---|
| Suisse | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Les risques (a) et (b) font l'objet d'une protection facultative. Les autres risques sont couverts en vertu du régime général de sécurité sociale qui, qui est contributif. Les prestations de maternité (g) consistent en un congé de maternité. |
| Thaïlande | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Système restreint aux fonctionnaires publics. Administré par l'Etat et non contributif. |
| Turquie | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Non | Oui | Non | Oui | Dans le cadre d'un système général de sécurité sociale. Il semble y avoir des dispositions spéciales pour les enseignants comme pour les autres agents publics. |
| RSS d'Ukraine | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Système général de sécurité sociale protégeant tous les travailleurs. Financé par l'Etat. Pas de contribution des enseignants. |
| URSS | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Oui | Système général de sécurité sociale financé par l'Etat. Pas de contribution des enseignants. |
| Venezuela | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Fonds administré par l'Etat - facultatif et contributif. |
| République du Sud Viet-Nam | Oui | Non | Non | Oui | Oui | Non | Oui | Oui | Oui | Aucun détail n'est donné. |

167. Les observations consignées dans le tableau donnent, d'une manière succincte et dans la mesure du possible, des renseignements sur les caractéristiques suivantes des systèmes : 1) caractère volontaire ou obligatoire; 2) cotisations et système de financement; 3) toute caractéristique spéciale des prestations fournies; 4) nature de l'administration. Il n'est pas possible d'en tirer des conclusions générales. Dans la plupart des cas, cependant, les systèmes ont un caractère essentiellement obligatoire pour autant qu'il s'agisse de prestations de base. Des prestations supplémentaires sont fréquemment fournies par des systèmes volontaires, des caisses de secours mutuel et, encore que le cas ne soit pas très fréquent, par des initiatives lancées par les organisations d'enseignants. Lorsque la protection fait partie d'un système général de sécurité sociale, le financement est assuré, dans quelques pays, par les recettes fiscales mais, le plus souvent, il l'est par les cotisations des employeurs et des travailleurs, avec ou sans contribution de l'Etat, selon le pays. Lorsque les enseignants sont des agents publics ou qu'ils leur sont assimilés, la protection contre les risques est assurée, en règle générale, par un système spécial national ou provincial, qui peut être contributif ou non, mais qui l'est bien souvent, tout au moins en ce qui concerne les prestations de vieillesse et de pension ainsi que les prestations de survivants. La grande majorité des systèmes sont administrés par l'Etat, au niveau national ou provincial, par l'intermédiaire d'organismes publics créés à cet effet. Dans les pays socialistes, les organisations d'enseignants (si le système est réservé aux enseignants) ou, plus fréquemment, les syndicats en général sont normalement associés à l'administration de la sécurité sociale ou en sont responsables. C'est également le cas dans quelques autres pays, mais c'est là l'exception plutôt que la règle.

168. Quant à la manière dont les prestations et les cotisations de sécurité sociale se présentent pour les enseignants par rapport à celles des autres travailleurs, on peut dire que les enseignants se trouvent généralement dans une position au moins aussi favorable que l'ensemble des travailleurs et qu'ils jouissent souvent d'avantages considérables. La raison doit en être cherchée d'ordinaire dans la situation qu'occupent les enseignants en tant qu'agents publics qui, dans de nombreux pays, reçoivent les différentes prestations fournies en tant qu'élément de leur rémunération totale, souvent même sans avoir à verser de cotisations. En outre, les prestations elles-mêmes sont supérieures à celles qui sont servies au plus grand nombre de travailleurs. Dans de nombreux pays en voie de développement, les fonctionnaires publics sont les seuls salariés à être protégés par un système important de sécurité sociale. Un autre élément joue encore en faveur des enseignants : leur niveau d'instruction générale et la stabilité de l'emploi dont ils jouissent ne peuvent que faciliter la mise en place de régimes complémentaires, sur une base volontaire, qui permettent de financer des prestations supplémentaires.

169. Le comité n'a toutefois pas été en mesure, sur la base des informations fournies, d'apprécier si le niveau des prestations servies aux enseignants atteint celui prévu par la convention n° 102 de l'OIT. Il n'a pas non plus pu se faire une idée de la manière dont il est donné effet aux paragraphes 127 à 138 de la recommandation, qui prévoient des mesures de protection spéciales aux enseignants.

170. Le comité a été saisi d'allégations présentées par le Syndicat des enseignants du Japon, selon lesquelles les dispositions de sécurité sociale applicables aux enseignants dans ce pays ne correspondent pas à ce qui est prévu par la recommandation. Le gouvernement du Japon a répondu à ces allégations. Sur la base des informations à sa disposition, le comité n'est pas en mesure de se prononcer sur le bien-fondé de ces allégations. Il souhaiterait que l'étude spéciale dont il est fait mention aux paragraphes 4 et 57 de ses conclusions contienne des éclaircissements sur ces questions.

CONCLUSIONS

Conclusions générales

171. Le mandat du comité d'experts l'invite à contrôler périodiquement l'application de la recommandation concernant la condition du personnel enseignant pour l'ensemble des Etats membres de l'UNESCO et de l'OIT. Ce mandat ne peut être complètement rempli que si, pour la période faisant l'objet du contrôle, le plus grand nombre possible d'Etats fournissent les rapports retraçant l'évolution de la situation au cours de cette période et si, d'autre part, ces rapports fournissent, sur toutes les dispositions de la recommandations, des renseignements aussi précis que possible sur l'état de droit et de fait. Or 72 Etats seulement sur 144 ont répondu au questionnaire contre 77 sur 126 lors du précédent examen auquel le comité avait procédé en 1970, et les réponses fournies respectivement pour chacune des deux périodes envisagées n'émanent pas toujours des mêmes Etats. Dès lors, il est devenu très difficile de procéder à des comparaisons utiles sur la situation constatée au cours de ces périodes et de porter un jugement valable sur l'évolution de cette situation. D'autre part, alors que le questionnaire invitait les différents Etats à fournir des éléments d'information à la fois, dans une partie générale, sur l'application de l'ensemble des divers chapitres de la recommandation et, de manière plus approfondie, sur divers problèmes spécifiques, les renseignements donnés dans la partie générale des rapports nationaux sont d'une insuffisance telle que le comité s'est trouvé hors d'état d'en tirer aucune conclusion réellement utile. Il est, de ce fait, dans l'incapacité de remplir, pour l'essentiel, son mandat.

172. Lors de son précédent rapport, le comité avait particulièrement souligné que, d'une part, il ne disposait pas d'éléments suffisants pour apprécier le contenu de la notion des "franchises universitaires" des enseignants du premier et du second degré, donc pour porter un jugement sur les conditions dans lesquelles les dispositions de la recommandation à cet égard étaient appliquées et que, d'autre part, les rapports nationaux ne contenaient pas l'essentiel des renseignements qui avaient été demandés pour vérifier si les principes posés concernant la rémunération de ces personnels étaient respectés. Il avait, en conséquence, exprimé le souhait que des études fussent entreprises, sur le premier point, par l'UNESCO et, sur le second, par le BIT. Pour ces motifs, il n'avait pas cru devoir insister sur ces problèmes, cependant essentiels, dans le nouveau questionnaire adressé aux gouvernements. Or les organisations internationales n'ayant pu entièrement achever les études demandées, et les rapports fournis ne contenant à peu près aucune indication nouvelle sur ces sujets, le comité se trouve hors d'état de formuler aucun avis ou proposition sur l'application de ces chapitres de la recommandation. En raison des graves lacunes qui en résultent pour les présentes conclusions, le comité s'est demandé s'il ne serait pas opportun qu'il pût se réunir à nouveau, dans un avenir rapproché, dès qu'il pourrait disposer des résultats des études demandées ainsi que de l'étude mentionnée au paragraphe 174, afin de donner à son rapport un complément sans lequel ce dernier perdrait une grande partie de sa portée.

173. Depuis que le comité a établi son précédent rapport, l'évolution de l'enseignement a été affectée par de multiples facteurs, parmi lesquels l'un des plus importants a été sans doute la situation démographique. Dans les pays industrialisés, en effet, la diminution de la natalité constatée depuis 1964 a pour conséquence une réduction du nombre d'enfants arrivant à l'âge de l'entrée à l'école, ce qui explique qu'un certain nombre de rapports révèlent que non seulement il n'existe plus de pénurie d'enseignants, mais même parfois l'on constate des excédents se traduisant pour la première fois par du chômage. Dans les pays en voie de développement ou au moins dans la plupart d'entre eux, au contraire, la persistance d'une natalité élevée, alliée à la diminution de la mortalité infantile, aux difficultés économiques et financières et aux efforts entrepris par les gouvernements pour généraliser la scolarisation des enfants, entraîne le maintien et même parfois l'aggravation de la pénurie d'enseignants. Vue dans une perspective dynamique, cette pénurie est vraisemblablement appelée à se poursuivre. Le comité estime que la situation constatée dans ces derniers pays devrait conduire à une révision fondamentale de la manière d'aborder les problèmes d'organisation de l'enseignement. L'on pourrait, par exemple, envisager, en se référant aux réalisations mentionnées dans certains rapports, de faire appel à des instituteurs itinérants, à des assistants ou même à de simples étudiants encadrés dans un système de contrôle, cela dans le cadre d'un effort intégré pour accroître le nombre des enseignants. Le comité souhaite que cette considération soit retenue si une révision de la

recommandation était entreprise. Bien plus, dans certains pays en voie de développement, la pénurie d'enseignants est encore accrue par la "fuite des cerveaux". Le comité a exprimé l'avis que les gouvernements devraient être invités à rechercher les causes de ce phénomène, par exemple dans le domaine des rémunérations, et à s'efforcer d'y porter remède. Il a cependant émis l'opinion que, lorsque le phénomène se produit entre pays en voie de développement, ses effets au niveau global ne sont pas alarmants et que les gouvernements concernés devraient simplement veiller, en pareil cas, à le contenir dans des limites conformes à leurs intérêts respectifs.

174. Le comité note avec satisfaction que, pour la plupart, les gouvernements qui ont répondu au questionnaire ont déclaré que leurs enseignants sont engagés dans un processus de changement pédagogique en participant à différents niveaux aux recherches, aux études et aux enquêtes concernant des sujets pédagogiques. Les réponses indiquent qu'entre recherche, d'une part, études et enquêtes, d'autre part, la distinction est moins nette dans la pratique qu'elle n'apparaît dans le questionnaire. Le comité admet ce point de vue et il estime que la terminologie importe assez peu, car ce qui est essentiel est qu'il existe une série d'activités très utiles en vue d'arriver à de meilleures normes d'enseignement.

175. Sur la partie B, les gouvernements ont fait un net effort pour communiquer, de manière aussi détaillée que possible, les informations demandées. Toutefois, il y a lieu de noter plusieurs lacunes et insuffisances importantes. En outre, les réponses ont été souvent formulées de manière superficielle ou en termes trop vagues pour permettre de juger du degré d'application réel de la recommandation. Ou encore les réponses n'étaient pas accompagnées d'éléments suffisants, notamment des statistiques, pour les étayer. L'insuffisance des renseignements transmis par les gouvernements est particulièrement accusée en ce qui concerne les dispositions de la recommandation relatives à la sécurité sociale; ces renseignements ne permettent pas en effet de vérifier si le personnel enseignant est couvert contre toutes les éventualités prévues par la convention de l'OIT (n° 102) concernant la sécurité sociale (norme minimum), 1952, et si les prestations servies atteignent dans tous les cas la norme fixée par cette convention. Cette grave lacune a conduit le comité à souhaiter que le BIT procède sur ce point, avec le concours de l'Association internationale de la sécurité sociale (AISS), à une étude d'ensemble de la situation, étude dont les résultats pourraient être examinés, soit lors de la réunion spéciale envisagée au paragraphe 172, soit à l'occasion d'un prochain cycle de contrôle.

176. Il était clairement indiqué dans le questionnaire que, conformément à l'article 2 de la recommandation, l'enquête portait sur les enseignants des établissements publics et privés. Le comité a eu cependant l'impression que de nombreux gouvernements, en rédigeant leurs réponses, s'étaient référés principalement, sinon uniquement, au secteur public. Le tableau qui ressort de l'enquête est donc, sur ce point également, incomplet. Il conviendra, lors des prochaines enquêtes, de prendre des mesures appropriées pour que les renseignements recueillis couvrent les deux secteurs.

177. L'expérience semble montrer que les méthodes adoptées pour suivre l'application de la recommandation ne sont pas entièrement satisfaisantes. Ces méthodes devraient être révisées en vue de permettre au comité de faire face à sa double mission : d'une part, contrôler l'application de l'ensemble des dispositions de la recommandation par chacun des Etats Membres de l'OIT et de l'UNESCO, d'autre part, dégager les conclusions à tirer de l'évolution générale de la condition des enseignants sur la base de cette application. A cette fin, il conviendrait, en premier lieu, que le questionnaire adressé aux gouvernements fût révisé périodiquement sur la base tant de l'expérience acquise que de l'évolution des situations, en faisant ressortir les deux ordres de préoccupations qui viennent d'être rappelés. Si l'on estime opportun de limiter, au cours de chaque cycle de contrôle, l'examen des conditions d'application de la recommandation à certaines sections de celle-ci, il faudrait insister sur l'importance de compléter les réponses aux questions spécifiques posées par des éléments plus généraux permettant d'apprécier l'évolution d'ensemble de la situation. Peut-être serait-il possible d'établir un échantillon représentatif des principaux types de pays auxquels il serait spécialement demandé de contribuer à ce deuxième aspect du rôle du comité. Dans le même cas, il paraîtrait souhaitable de rapprocher les sessions du comité pour que toutes les sections de la recommandation reçoivent l'attention qu'elles méritent dans des délais raisonnables. En second lieu, le comité, dans le souci d'assumer sa mission dans une perspective dynamique, estime souhaitable que le questionnaire soit établi de manière à permettre des comparaisons significatives entre les données fournies successivement par un même pays, comme les comparaisons d'ensemble de la condition des personnels enseignants en général lors des cycles successifs de contrôle. La même préoccupation devrait conduire à demander aux pays qui n'ont pas répondu au précédent questionnaire de fournir des renseignements concernant les cinq dernières années.

178. Le comité souhaite souligner l'importance de la procédure à suivre pour la formulation du questionnaire. A cet effet, il conviendrait d'utiliser des méthodes scientifiques d'enquête.

179. En vue d'accomplir sa mission dans les meilleures conditions possible, le comité demande instamment aux gouvernements de fournir le plus grand nombre possible d'informations sur les questions devant faire l'objet de son examen. Des renseignements complets et détaillés seraient d'autant plus précieux qu'ils pourraient seuls permettre aux rapports nationaux et au rapport du comité de servir, dans la mesure du possible, de base pour apporter le maximum d'assistance aux gouvernements des Etats membres. Le comité rappelle, en outre, aux gouvernements l'intérêt de communiquer copie de leurs réponses aux organisations d'enseignants, afin de permettre à celles-ci de présenter leurs observations. Les gouvernements devraient informer systématiquement le comité sur la question de savoir s'ils ont consulté ou non les organisations d'enseignants aux fins de leur réponse. De son côté, le comité pense qu'il lui faudra davantage, dans l'avenir, former son jugement en complétant les réponses reçues à l'aide d'autres renseignements de source officielle.

180. Enfin, notant l'évolution de la situation économique et sociale ainsi que les changements qualitatifs et quantitatifs survenus dans le domaine de l'éducation depuis la date (1966) à laquelle la recommandation avait été adoptée, le comité s'est demandé s'il n'y aurait pas lieu de réviser cet instrument, soit pour le mettre à jour sur le fond, soit pour l'étendre à de nouvelles catégories d'éducateurs. En ce qui concerne une révision éventuelle sur le fond, il a relevé un certain nombre de points qui, à son avis, appellent une mise à jour et qui sont mentionnés dans le corps des présentes conclusions, et il attire l'attention des organes compétents de l'UNESCO et de l'OIT sur l'intérêt qu'il y aurait à envisager d'ores et déjà l'éventualité d'une telle révision. Quant à la possibilité d'étendre l'application de la recommandation à des catégories nouvelles, le comité a été informé de l'opinion exprimée récemment par les principales organisations d'enseignants qui, tout en reconnaissant la nécessité d'assurer une protection à d'autres catégories d'éducateurs, pensent qu'il conviendrait de le faire au moyen de nouveaux instruments internationaux plutôt que par une extension de la recommandation. Il a été d'avis que le champ d'application de la recommandation devait demeurer tel qu'il est défini au paragraphe 2 de cet instrument.

Conclusions sur les questions particulières

Formation des enseignants du premier degré

181. Tandis que la recommandation exige que les candidats à la formation des enseignants du premier degré aient achevé une instruction secondaire et que cette formation soit d'un niveau postsecondaire (paragr. 14 et 21), un tiers de rapports (23 pays, dont cinq pays européens) indiquent que ces objectifs ne sont pas encore atteints. La comparaison avec les rapports reçus en 1969 révèle que quatre pays ont relevé leurs normes de formation au niveau exigé par la recommandation.

182. La comparaison entre la situation de 1969 et celle de 1975 montre que le niveau de la formation des instituteurs a été élevé au cours des récentes années. Dans un nombre assez important de pays, l'une des conséquences de cette évolution est l'existence dans ces pays des groupes d'enseignants du premier degré formés antérieurement à des niveaux et des programmes différents. Le comité souligne la nécessité des programmes de recyclage pour les enseignants formés au niveau inférieur, dans l'intérêt de la qualité de l'enseignement et de l'unité du corps enseignant.

183. La durée de la formation des instituteurs tend à s'allonger pour dépasser dans certains pays quatre années d'études postsecondaires. Tout en approuvant le souci des autorités de pourvoir leurs enseignants d'une formation initiale solide, le comité estime, d'une part, qu'il ne convient pas de mesurer la qualité de la formation initiale uniquement selon sa durée. Il souligne d'autre part que, conformément au paragraphe 32 de la recommandation, tous les enseignants devraient bénéficier d'une formation continue au cours de l'emploi.

184. Une grande diversité semble régner en ce qui concerne le contenu des programmes de formation et la proportion du temps consacré respectivement à l'éducation générale, la formation spécialisée et la formation pédagogique. Etant donné que, dans un nombre croissant de pays, les classes supérieures de l'enseignement primaire tendent à être assimilées au premier cycle de l'enseignement secondaire, la formation des maîtres pour ce groupe d'âge accorde une place importante aux matières spécialisées. Le comité estime que, quelle que soit l'allocation de temps aux divers éléments du programme, une place convenable devrait être réservée à la formation pédagogique.

185. Dans la grande majorité des pays, les professeurs des établissements de formation des maîtres du premier degré ont des qualifications du niveau universitaire, ce qui constitue une base essentielle de progrès vers l'objectif formulé au paragraphe 25 de la recommandation. Ils possèdent une expérience d'enseignement et, dans un grand nombre de cas, ils se livrent aux recherches pédagogiques. Les futurs maîtres participent à ces recherches dans beaucoup de pays.

186. Bien que les rapports des gouvernements soient évasifs sur le nombre d'enseignants en service n'ayant pas la formation requise, les informations données sur les mesures visant à compléter les qualifications de ces enseignants font croire qu'il s'agit, dans certains pays, de nombres importants. Le comité a noté avec intérêt les programmes et méthodes fort diversifiés que les autorités mettent en oeuvre dans les différentes régions du monde pour améliorer la formation des enseignants sous-qualifiés. Il a noté, en particulier, que certains pays ont adopté et appliquent un plan à moyen terme selon lequel tous les enseignants sous-qualifiés doivent régulariser leurs qualifications avant une certaine date.

187. Le comité a pris conscience du fait qu'un grand nombre d'enseignants ayant acquis une formation requise à une date donnée peuvent se trouver dans la situation de maîtres insuffisamment qualifiés du fait de l'introduction de nouveaux programmes et méthodes. Les innovations dans le système scolaire étant à l'ordre du jour dans un grand nombre de pays, les programmes systématiques de recyclage et de perfectionnement à l'intention de tous les enseignants deviennent une nécessité comme le préconisent les paragraphes 31-33 de la recommandation.

188. Le comité a noté avec satisfaction le progrès dans l'application de la notion d'une "formation continue" des enseignants visant à l'approfondissement et à l'élargissement des connaissances et des expériences du maître tout au long de sa carrière, conformément aux paragraphes 31-33 de la recommandation. Des dispositions prises par un nombre de pays pour faciliter cette autoformation continue des maîtres, notamment par des congés d'études, sont encourageantes. Le rôle actif dans ce domaine des organisations d'enseignants est également à souligner. Le comité estime que ces dispositions et ces mesures constituent un moyen essentiel pour assurer la qualité du personnel enseignant du premier degré et qu'elles devraient être généralisées dans tous les pays.

189. Malgré les renseignements statistiques insuffisants dont le comité a pu disposer en ce qui concerne les nombres respectifs d'hommes et de femmes ayant bénéficié des programmes de perfectionnement, le comité croit pouvoir conclure que la proportion d'enseignants femmes participant à ces programmes est généralement inférieure à celle d'enseignants hommes. Etant donné que, dans la plupart des pays qui ont répondu à l'enquête, les femmes sont majoritaires au sein du corps enseignant du premier degré, le comité estime qu'il convient de veiller à ce que les femmes et les hommes enseignants puissent participer à chances égales aux programmes de perfectionnement dans l'esprit du paragraphe 7 de la recommandation.

190. En ce qui concerne les conclusions précédentes, le comité propose l'établissement - lorsqu'ils n'existent pas déjà - de centres, d'instituts ou de départements qui permettent d'organiser d'une manière pratique et permanente les activités de formation du personnel enseignant et de recherche mentionnées plus haut. Les institutions répondant à cette préoccupation peuvent être de divers types, par exemple : centres d'éducation continue; centres de recherche sur la situation du personnel enseignant; centres ou départements de coordination pour la formation pratique du personnel enseignant; centres ou départements pour la promotion de l'éducation permanente des enseignants dans le pays ou à l'étranger; centres ou instituts pour la coordination et l'élargissement des rapports entre l'enseignement primaire, secondaire et universitaire.

191. Le comité a noté que, dans un nombre croissant de pays, la formation des enseignants du premier et du second degré est organisée suivant des formules analogues et dans les mêmes établissements, qu'elle dure le même nombre d'années et qu'elle commence à avoir d'importants éléments communs dans ses aspects professionnels. Ce rapprochement auquel la recommandation propose de tendre (paragr. 10 e) et 24) peut favoriser la mobilité à l'intérieur de la profession (paragr. 40). Le comité estime que cette coordination et d'autres formes de coordination ou de relations organiques peuvent permettre à l'ensemble des enseignants d'apporter plus facilement une contribution maximum à l'enseignement et aider à court terme à réduire les différences de statut liées aux divers niveaux de l'enseignement. Bien que le comité soit conscient que, pour des motifs d'ordre économique et autres, certains pays ne puissent envisager d'atteindre l'égalité de statut pour les différents niveaux d'enseignement dans un proche avenir, il espère cependant que l'évolution mentionnée ci-dessus et d'autres développements nouveaux contribueront à la réalisation de cet objectif ultime et souhaitable.

Préparation pédagogique des enseignants des écoles secondaires

192. Le comité constate que, selon les deux tiers des rapports reçus, le contenu des programmes de la formation pédagogique des enseignants du deuxième degré est conforme aux dispositions de la recommandation. Si certains éléments traditionnels sont omis dans les programmes de quelques pays, tels que l'éducation comparée, bien des rapports mentionnent des matières supplémentaires ne figurant pas dans la recommandation. Sans doute, ces changements de programme révèlent-ils les nouveaux besoins et les nouvelles dimensions de l'éducation, dont il conviendrait de tenir compte lors d'une révision éventuelle de la recommandation.

193. Les renseignements fournis sur la place réservée à la formation pédagogique dans le cadre de la formation globale des enseignants du deuxième degré soulèvent plusieurs questions. En premier lieu, la durée de cette formation dans un nombre de pays est trop courte compte tenu de la durée totale des programmes de formation. Deuxièmement, une tendance semble se dessiner selon laquelle les enseignants qui auront la charge du premier cycle, donc des élèves plus jeunes, reçoivent une préparation plus réduite que celle dispensée aux futurs professeurs du second cycle. Enfin, d'une manière générale, la durée de la pratique d'enseignement ne semble pas suffisante. Le comité rappelle qu'il convient d'appliquer les dispositions 20-21 de la recommandation qui prévoient que les programmes de formation doivent être de niveau comparable, quelle que soit la catégorie d'enseignants dont on assure la formation.

194. Le comité regrette que plus de la moitié des rapports ne contiennent pas d'indications sur la formation pédagogique des enseignants pour les écoles techniques. Il s'inquiète de la tendance révélée par plusieurs rapports selon laquelle les candidats à l'enseignement technique ne semblent pas recevoir une formation pédagogique aussi solide que leurs collègues de l'enseignement général. Le comité rappelle les dispositions de la recommandation stipulant qu'une formation pédagogique sérieuse est indispensable à toutes les catégories d'enseignants, y compris les enseignants pour les écoles techniques secondaires, exigence qui est spécialement soulignée par la recommandation révisée concernant l'enseignement technique et professionnel (UNESCO, 1974).

195. Si les mesures, plus ou moins récentes, prises dans un nombre de pays en vue d'assurer une formation pédagogique adéquate aux enseignants du second degré paraissent conformes à la recommandation, il n'en reste pas moins le problème des enseignants en exercice qui ont été recrutés sans formation pédagogique suffisante ou sans une formation pédagogique quelconque. Le comité constate que, dans plusieurs pays, entre 30 et 50 pour cent de tous les enseignants secondaires en exercice appartiennent à l'une ou l'autre de ces catégories, et il rappelle aux pays concernés la nécessité d'organiser des programmes de perfectionnement pour le personnel. Le comité note que les autorités sont généralement conscientes de cette nécessité et qu'elles prennent des mesures permettant aux enseignants en service d'acquérir des qualifications pédagogiques qui leur faisaient défaut.

196. Les programmes de perfectionnement destinés aux enseignants du second degré en vue de leur permettre de se tenir au courant des progrès de leurs disciplines et de l'évolution des méthodes et techniques pédagogiques semblent se multiplier et se diversifier. Il est à souligner que les questions d'actualité pédagogique occupent une place considérable dans ces programmes. En l'absence des renseignements sur la situation des enseignants des écoles privées, le comité émet le vœu que ces enseignants puissent participer aux programmes de perfectionnement au même titre que les enseignants de l'enseignement public. La durée de ces programmes varie et peut atteindre une année scolaire en cas de congés d'études. Ceux-ci sont en voie d'être institutionnalisés dans plusieurs pays.

197. Le comité relève avec satisfaction que l'organisation des programmes de perfectionnement est assurée non seulement par les autorités gouvernementales mais également par les établissements de formation, y compris les universités, et par diverses organisations scientifiques et professionnelles. Le rôle actif des organisations d'enseignants, mentionné dans plusieurs rapports, lui paraît particulièrement indiqué dans ce domaine et il estime que la participation de ces organisations à la conception de ces programmes devrait être encouragée dans tous les pays.

198. D'après les indications relativement peu nombreuses concernant la participation aux programmes de perfectionnement en 1972-73, le comité a l'impression que le nombre d'enseignants du second degré qui ont bénéficié effectivement de ces programmes est trop restreint par rapport à la totalité d'enseignants de cette catégorie. Le comité estime qu'il appartient aux autorités responsables de prendre sans tarder des mesures financières et administratives qui permettraient d'assurer l'accès aux programmes d'une formation continue de tous les enseignants, conformément à l'esprit et à la lettre de la recommandation.

Participation des enseignants au développement de l'éducation

199. Le comité a noté les déclarations de la majorité des rapports gouvernementaux selon lesquelles les organisations d'enseignants sont consultées au stade initial de l'élaboration des plans nationaux et des politiques d'éducation. Il regrette toutefois que cette consultation prévue au paragraphe 9 de la recommandation n'ait pas lieu dans certains cas, soit faute d'existence d'organisations d'enseignants, soit en raison de l'attitude des autorités. Le comité s'est montré particulièrement préoccupé de la situation d'un pays où le gouvernement refuse systématiquement de consulter une organisation malgré son caractère représentatif. Le comité rappelle que les représentants des enseignants dans ces consultations devraient être choisis par les organisations d'enseignants représentatives ou au moins en accord avec elles.

200. L'existence des commissions paritaires, à participation égale des représentants des enseignants et des autorités scolaires, signalée par une large majorité des rapports, semble indiquer une influence croissante des organisations d'enseignants en matière de changements dans le système éducatif.

201. Un nombre considérable de rapports mentionnent la participation active des représentants des organisations d'enseignants aux travaux des comités techniques établis par les autorités pour chercher des solutions à des problèmes particuliers, telles la révision des programmes scolaires, l'introduction de nouvelles méthodes pédagogiques, etc. Le comité se réjouit de constater que plusieurs gouvernements expriment leur appréciation de la contribution importante des organisations d'enseignants à la rénovation et à l'amélioration de l'enseignement. Il souhaite que les exemples cités par certains rapports puissent être suivis dans d'autres pays.

202. Les rapports de plusieurs pays soulignent que le rôle des représentants des organisations d'enseignants au sein des organismes établis par leur gouvernement n'est pas purement consultatif mais que ces représentants participent également aux décisions sur certaines questions. Le comité estime que les deux aspects du rôle des organisations d'enseignants, celui de consultation et celui de décision, correspondent à l'esprit de la recommandation.

203. Le comité a examiné avec attention les réserves et les critiques formulées par plusieurs organisations d'enseignants concernant la procédure et l'efficacité des consultations entre les autorités et les enseignants sur le plan national. Ces organisations se plaignent notamment que leurs avis ne sont pas pris en considération, que la consultation intervient après la prise de décision et que les autorités consultent des enseignants individuels plutôt que les représentants mandatés par les organisations représentatives.

204. Le comité estime que les situations qui sont à l'origine de ces critiques pourraient être plus facilement évitées si un règlement officiel régissait les modalités de consultation et de coopération entre les enseignants et les organisations, d'une part, et les autorités scolaires, d'autre part. Selon les rapports reçus, un règlement de cette nature n'existe pas dans la plupart des pays. Il est toutefois encourageant de constater qu'un certain nombre de pays ont adopté un tel règlement au cours des cinq dernières années. Le comité exprime le voeu que d'autres pays suivent cet exemple.

205. De nombreux rapports révèlent une large participation des enseignants dans le cadre de leurs écoles et de leurs communautés locales, aux activités visant à renouveler les programmes et les méthodes de l'enseignement, l'élaboration des manuels scolaires et du matériel d'enseignement. Il semble que, dans une large majorité des pays, les enseignants sont libres d'utiliser les méthodes d'enseignement de leur choix, conformément au paragraphe 61 de la recommandation. Dans plusieurs cas, les rapports mentionnent le rôle actif joué par les enseignants au sein des organismes responsables de l'éducation dans les communes ou dans les régions.

206. Si les règlements officiels régissant les consultations sur le plan national entre les organisations d'enseignants et les autorités n'existent pas dans de nombreux pays, les textes officiels stipulant les droits d'initiative des enseignants dans l'exercice de leurs activités quotidiennes sont encore plus rares. D'ailleurs, l'absence du règlement officiel ne fait nullement obstacle à ce que les enseignants prennent, dans certains pays, des initiatives novatrices dont la valeur est ultérieurement reconnue par les autorités. Le comité note avec intérêt que certains gouvernements ont explicitement reconnu aux enseignants de leur pays le mérite principal en matière d'innovations et de réformes scolaires.

Droits syndicaux et négociation collective

207. Le comité note, d'après les réponses des gouvernements, que, dans la majorité des pays ayant répondu au questionnaire, les enseignants jouissent du droit de créer des organisations de leur choix et de s'y affilier. Dans un certain nombre de pays, toutefois, le droit d'organisation des enseignants est soumis à des restrictions : soit que les enseignants, parce qu'ils font partie de la fonction publique, soient privés du droit de créer des organisations syndicales ou de s'affilier à de telles organisations et puissent seulement créer, parfois sous réserve de l'approbation des autorités gouvernementales, des associations professionnelles qui ne sont pas autorisées à jouer le même rôle que les syndicats; soit qu'ils ne puissent pas choisir librement l'organisation à laquelle s'affilier; soit encore qu'ils aient l'obligation de faire partie d'une organisation déterminée. Le comité rappelle que la recommandation contient de nombreuses dispositions reconnaissant aux organisations d'enseignants un rôle important à jouer dans l'amélioration du système d'enseignement et la défense des intérêts du personnel enseignant. Comme le comité l'avait souligné au paragraphe 336 de son précédent rapport, ces organisations ne peuvent jouer leur rôle que si les enseignants ont toute liberté pour créer des organisations de leur choix et s'y affilier. Le comité estime également que les organisations d'enseignants doivent avoir le droit de formuler librement leur programme d'action et d'organiser librement leurs activités et que les gouvernements ne doivent chercher à exercer aucune influence à cet égard ni refuser d'accepter comme interlocuteur valable une organisation qui ne correspond pas à leur conception de ce que doit être une organisation professionnelle ou syndicale. Les organisations d'enseignants doivent aussi avoir le droit de s'affilier librement à des fédérations nationales et internationales de travailleurs. Ces droits ne paraissent pas leur être assurés dans un certain nombre de pays. Ils sont pourtant des éléments essentiels et indissociables de la liberté syndicale, telle qu'elle est définie dans la convention de l'OIT (n° 87) sur la liberté syndicale et la protection du droit syndical, 1948, à laquelle se réfère le préambule de la recommandation.

208. En ce qui concerne le droit pour les enseignants de négocier leurs traitements et conditions de travail avec leurs employeurs par l'intermédiaire de leurs organisations (paragr. 82 et 83 de la recommandation), le comité constate que, si ce droit semble être généralement accordé aux enseignants du secteur privé, comme aux autres travailleurs de ce secteur, tel n'est pas encore le cas, dans de nombreux pays, pour ceux du secteur public. Pour ces derniers se pose d'ailleurs, d'une manière générale, le problème de savoir si les pays qui appliquent à la fonction publique un régime statutaire peuvent être considérés comme reconnaissant à leurs fonctionnaires un véritable droit de négociation collective, dans la mesure où les accords conclus n'ont pas un statut juridique leur donnant force exécutoire.

209. Le comité a noté avec intérêt que dans quelques pays s'est produite au cours des dernières années une évolution tendant vers une plus grande participation des organisations d'enseignants dans la détermination des conditions d'emploi des enseignants du secteur public. Le comité a constaté que le nombre de pays dans lesquels les méthodes de détermination des traitements et autres conditions de travail des enseignants du secteur public correspondent strictement aux paragraphes 82 et 83 de la recommandation, c'est-à-dire où il existe une négociation collective aboutissant à des accords liant juridiquement l'employeur, est encore peu élevé. Dans un nombre assez important de pays, la négociation entre les organisations d'enseignants du secteur public et leurs employeurs aboutit généralement à la conclusion d'accords qui lient politiquement et moralement les autorités publiques, mais qui doivent encore, pour être exécutoires, être repris dans des lois ou règlements. Le comité apprécie les efforts faits par les gouvernements de ces pays pour concilier l'esprit de la recommandation et le régime juridique en vigueur dans la fonction publique, qui n'autorise pas la conclusion d'accords collectifs liant l'Etat à son personnel. Il estime que la situation existant dans ces pays peut être compatible avec les paragraphes 82 et 83 de la recommandation, pour autant qu'il existe de véritables négociations, menées de bonne foi et sur un pied d'égalité, et que les employeurs publics fassent tous les efforts en leur pouvoir pour faire en sorte que le résultat de ces négociations soit entériné par l'autorité compétente.

210. Le comité a toutefois constaté que, dans de nombreux pays ayant répondu au questionnaire, les enseignants du secteur public, en raison de leur qualité de fonctionnaires, continuent de voir leurs traitements et conditions de travail déterminés unilatéralement par les autorités publiques et que le rôle de leurs organisations se borne à faire des observations ou des demandes auprès des autorités publiques compétentes ou à être consultées par celles-ci, sans pouvoir exercer d'influence réelle sur les décisions prises. Une telle situation est contraire à la recommandation et le comité espère que les gouvernements des pays intéressés prendront les mesures nécessaires pour assurer aux organisations d'enseignants du secteur public comme du secteur privé le droit de négociation qui leur est reconnu par les paragraphes 82 et 83 de la recommandation. De telles mesures s'imposent d'autant plus que, dans la plupart des pays, le secteur public occupe la majorité des enseignants et joue, de ce fait, un rôle dominant dans la fixation des conditions d'emploi de l'ensemble des enseignants, les employeurs du secteur privé tendant en pratique à s'inspirer des conditions d'emploi en vigueur dans les écoles publiques.

211. Le paragraphe 84 de la recommandation prévoit que des organismes paritaires appropriés devraient être établis afin de régler les conflits relatifs aux conditions d'emploi des enseignants qui surviendraient entre ceux-ci et leurs employeurs. Le comité constate qu'il existe peu de pays dans lesquels les mécanismes de règlement des conflits correspondent à ce qui est prévu par cette disposition. Si le recours à des tribunaux semble exister dans la plupart des pays pour la solution des conflits individuels mettant en jeu des questions de droit, il semble que, dans la plupart des pays, aucune procédure ne soit prévue pour le règlement des conflits collectifs, qui sont réglés de manière informelle entre les parties. Lorsqu'il existe une procédure, elle fait le plus souvent intervenir un organe tiers chargé d'une fonction de médiation, de conciliation ou d'arbitrage. Le comité ne peut donc que reprendre l'appréciation qu'il avait formulée au paragraphe 338 de son précédent rapport, selon laquelle il est rare que les conflits soient portés devant des "organismes paritaires" où les enseignants et leurs employeurs soient directement représentés sur un pied d'égalité. De l'avis du comité, ce défaut d'application révèle l'inadaptation de la recommandation contenue à la première phrase du paragraphe 84 aux situations se rencontrant dans de nombreux pays dans la fonction publique. Une formulation nouvelle, qui ferait une distinction selon le genre de conflits à régler, tiendrait compte des caractéristiques propres à la fonction publique qui emploie la majorité des enseignants et viserait à assurer un mécanisme indépendant impartial et établi d'un commun accord au lieu de ne prévoir qu'une seule méthode possible de règlement des conflits, permettrait de sortir du dilemme actuel. Le comité estime que cette question pourrait être examinée dans l'hypothèse d'une éventuelle révision de la recommandation.

212. Le paragraphe 84 de la recommandation prévoit également qu'au cas où les moyens et les procédures établis à cet effet seraient épuisés, ou au cas où il y aurait rupture des négociations entre les parties, les organisations d'enseignants devraient avoir le droit de recourir aux autres moyens d'action dont disposent normalement les autres organisations pour la défense de leurs intérêts légitimes. Dans son dernier rapport, le comité avait estimé que cette disposition impliquait que les organisations d'enseignants devraient avoir le droit de grève. Le comité constate que, dans un nombre encore important de pays ayant répondu au questionnaire, la grève est interdite aux enseignants ayant statut de fonctionnaires ou à l'ensemble des

enseignants. Le comité rappelle que le paragraphe 84 de la recommandation s'applique à tous les enseignants, sans distinction de statut juridique, et que, si une limitation du droit de grève peut être admise au cours de la procédure de règlement des conflits ou tant qu'il n'y a pas de rupture des négociations entre les parties, une interdiction totale de la grève aux enseignants est incompatible avec cette disposition.

213. Il ressort de l'examen de l'application des dispositions de la recommandation concernant les droits syndicaux et la négociation collective que c'est dans le cas des enseignants appartenant à la fonction publique que se posent les principales difficultés d'application. Les relations professionnelles dans la fonction publique sont un domaine où d'importants changements se produisent actuellement dans de nombreux pays. Au niveau international, dans le cadre de l'OIT, la Conférence internationale du Travail doit discuter en 1977 et 1978 de l'adoption d'un instrument sur cette question. Le comité accueille avec grand intérêt cette évolution dont il espère qu'elle aura des répercussions favorables sur la situation des enseignants. Il réitère l'espoir que, dans les pays où les enseignants faisant partie de la fonction publique ne bénéficient pas des droits prévus par les paragraphes 82 à 84 de la recommandation, les gouvernements s'efforceront de leur accorder ces droits, soit dans le cadre de mesures générales concernant la fonction publique, soit par des mesures touchant spécialement les enseignants.

Emploi et carrière

214. Il ressort des rapports des gouvernements que, dans tous les pays, les qualifications professionnelles sont le critère principal pour le recrutement des enseignants. Le comité attache une grande importance à ce que les critères de recrutement soient fondés, comme le prévoit le paragraphe 11 de la recommandation, sur les qualités morales, intellectuelles et physiques nécessaires, ainsi que sur les connaissances et la compétence voulues, pour l'exercice de la profession enseignante et il estime que d'autres critères, n'ayant pas de rapport avec l'accomplissement de la profession, ne devraient pas entrer en ligne de compte.

215. Le comité a noté que, dans quelques pays, les personnes n'ayant pas le niveau de qualification requis peuvent cependant être recrutées, sur une base temporaire. La recommandation n'autorise pas à faire de distinctions en matière d'exigences de qualifications - ni d'ailleurs de conditions d'emploi - selon que l'emploi est permanent ou temporaire. Le comité est donc d'avis que, si de telles mesures peuvent s'avérer inévitables dans des pays souffrant d'une grave pénurie d'enseignants qualifiés, comme l'envisage le paragraphe 141 de la recommandation, l'on ne devrait pas y recourir de manière permanente, sous peine de ruiner les efforts pour promouvoir un enseignement de qualité et pour améliorer la condition des enseignants dont la recommandation est l'expression. Lorsque des personnes sont ainsi admises dans la profession enseignante, des mesures devraient être prises pour leur permettre d'acquérir, dans un certain délai, les qualifications requises pour le poste, et l'engagement temporaire ne devrait pas pouvoir se prolonger au-delà d'une période déterminée, conformément au paragraphe 144 2) de la recommandation.

216. Le comité estime que la disposition en vigueur dans certains pays, selon laquelle le candidat au recrutement doit soutenir le système ou l'idéologie politique en vigueur, est contraire au paragraphe 7 de la recommandation selon lequel la formation et l'emploi des enseignants ne devraient donner lieu à aucune forme de discrimination fondée notamment sur la religion ou les opinions politiques. Il a noté par ailleurs que, dans de nombreux pays, le candidat doit avoir des qualités morales, une bonne moralité ou une bonne conduite, qui doivent parfois être attestées par un certificat délivré par les autorités de police, ou une autre autorité publique, ou une autorité rattachée au parti politique dominant. Le comité estime que, si cette dernière exigence avait pour effet en pratique de subordonner l'entrée dans la profession enseignante à un contrôle politique de la part des autorités publiques ou d'un parti politique, écartant ainsi de la profession des personnes par ailleurs pleinement qualifiées qui ne partageraient pas les opinions de ces autorités ou de ce parti, une telle situation serait en contradiction avec le paragraphe précité de la recommandation.

217. Le paragraphe 44 de la recommandation prévoit que les promotions devraient se fonder sur des critères strictement professionnels. Il semble que, dans tous les pays ayant répondu au questionnaire, les critères de promotion soient essentiellement liés à la profession. Le comité a relevé que, dans un certain nombre de pays, la promotion est subordonnée à l'acquisition de qualifications plus poussées ou à

la participation à des cours de formation ou de perfectionnement. Une telle exigence va dans le sens des préoccupations de la recommandation concernant le perfectionnement des enseignants. Elle suppose toutefois que, comme le prévoient les paragraphes 32 à 34 de la recommandation, des institutions et des services de perfectionnement en cours d'emploi soient mis gratuitement à la disposition de tous les enseignants et que ceux-ci reçoivent toutes facilités pour participer aux activités de perfectionnement. Le comité rappelle à cet égard que, selon le paragraphe 91 de la recommandation, les enseignants devraient disposer d'assez de temps pour leur permettre de prendre part aux activités destinées à favoriser leur perfectionnement en cours d'emploi et que, selon le paragraphe 95, ils devraient bénéficier de temps en temps de congés d'études à traitement total ou partiel.

218. Le comité a noté que, dans certains pays, les critères de promotion comprennent, en plus des éléments susmentionnés, des éléments dont l'appréciation objective peut présenter plus de difficultés, telles que le caractère, l'attitude ou la personnalité de l'enseignant. Il attire l'attention sur l'importance d'une définition aussi claire et complète que possible de tous les critères de promotion. Des éléments liés à la personne de l'enseignant jouent certes un rôle important dans l'exercice de la profession enseignante. Les autorités compétentes, pour porter un jugement sur les enseignants aux fins de la promotion, devraient cependant s'efforcer d'observer la plus grande objectivité possible dans leur évaluation de ces qualités, de manière en tout cas à éviter toute discrimination fondée sur les motifs énumérés au paragraphe 7 de la recommandation et conformément au principe énoncé à son paragraphe 46.

219. Les procédures de promotion devraient être conçues de manière à assurer, comme le prévoit le paragraphe 44 de la recommandation, une évaluation objective des qualifications de l'intéressé en fonction des critères établis. Les réponses fournies par les gouvernements ne permettent pas au comité, dans la plupart des cas, de se prononcer sur le caractère objectif des procédures prévues. Le comité a constaté que, dans un certain nombre de pays, les rapports d'inspection ou les rapports annuels établis par le supérieur hiérarchique jouent un rôle essentiel dans l'évaluation des qualifications des enseignants aux fins de promotion. Il rappelle à cet égard que, selon le paragraphe 63 de la recommandation, tout système d'inspection ou de contrôle devrait être conçu de manière à encourager et à aider les enseignants dans l'accomplissement de leurs tâches professionnelles et à éviter de restreindre la liberté, l'initiative et la responsabilité des enseignants et que, selon le paragraphe 64, toute appréciation portée sur l'activité d'un enseignant devrait être objective et portée à la connaissance de l'intéressé, qui devrait avoir un droit de recours contre une appréciation qu'il juge injustifiée.

220. Le comité conclut des réponses des gouvernements que la sécurité de l'emploi des enseignants face aux changements dans l'organisation du système scolaire, qui est prévue au paragraphe 45 de la recommandation, est inégalement assurée selon les pays et, dans certains pays, selon que les enseignants font partie ou non de la fonction publique ou même au sein de la fonction publique. Ainsi, les enseignants fonctionnaires bénéficient souvent d'une sécurité d'emploi totale, à moins d'une faute disciplinaire grave; mais cette protection ne s'étend pas aux enseignants qui ne sont pas titulaires ou permanents. Par ailleurs, dans le secteur privé, il n'existe souvent d'autre garantie de sécurité de l'emploi que celle qui résulte du manque de personnel enseignant sous réserve des garanties dont bénéficient l'ensemble des salariés. Les délais de préavis requis pour la cessation du contrat d'un enseignant paraissent parfois insuffisants. Afin d'assurer une meilleure application du paragraphe 45 de la recommandation, des mesures devraient être prises, dans un nombre appréciable de pays, en ce qui concerne les enseignants non permanents ou titulaires employés dans les écoles publiques et les enseignants employés dans les écoles privées. Le comité a pris note avec intérêt des informations fournies par certains gouvernements au sujet d'arrangements prévus pour faciliter le réemploi des enseignants touchés par des mesures de réorganisation ou de réductions d'effectifs ou d'accords conclus entre les organisations d'enseignants et les employeurs pour établir la procédure à suivre et les garanties à observer dans ces cas. D'autres pays pourraient s'inspirer de ces mesures. De l'avis du comité, le problème de

la sécurité de l'emploi des enseignants prend aujourd'hui une importance accrue du fait que, dans certains pays, en raison notamment de la diminution de la natalité, on passe progressivement d'une situation de pénurie à une situation d'excédents d'enseignants.

221. S'agissant des garanties disciplinaires prévues par la recommandation (paragr. 47 à 52), le comité a noté que la disposition selon laquelle les sanctions applicables en cas de faute professionnelle devraient être clairement définies (paragr. 47) et celle selon laquelle les autorités ayant qualité pour proposer et appliquer les sanctions devraient être clairement désignées (paragr. 48) semblent être généralement appliquées. Les garanties de procédure prévues par le paragraphe 50 semblent appliquées dans la grande majorité des pays. Le comité a toutefois relevé que, dans deux pays, l'enseignant licencié pour cause disciplinaire n'a pas le droit d'être entendu pour sa défense et que, dans quelque trois pays, il n'a pas le droit d'interjeter appel de la décision disciplinaire. Le comité souligne que le droit de se défendre et d'être défendu et celui d'interjeter appel sont des garanties fondamentales sans lesquelles il ne peut y avoir de procédure équitable. Les gouvernements des pays en question méconnaissent la recommandation et doivent prendre les mesures nécessaires pour assurer ces garanties aux enseignants.

222. Le comité a noté que, dans un grand nombre des codes d'éthique ou de conduite, établis dans près de 30 pays, des critères bien définis concernant les fautes professionnelles figurent auprès d'exigences subjectives et indéterminées sur la conduite des enseignants, qui sont liées à des idées qui prévalent dans leur milieu. La plus grande partie des codes semblent avoir été établis par les gouvernements et les autorités intéressés sans la participation des organisations d'enseignants ou après de simples consultations formelles. De tels codes paraissent être caractérisés par de plus grandes exigences en ce qui concerne la conduite des enseignants, y compris des menaces de sanctions disciplinaires, que les codes élaborés par les organisations indépendantes d'enseignants. Conformément à la recommandation (paragr. 71, 73), un code d'éthique devrait être établi par les organisations d'enseignants pour assurer le prestige de la profession et le respect de ses normes. Le comité doit attirer l'attention sur les différences existant entre les codes qui sont ainsi recommandés et ceux imposés par les autorités et les employeurs qui, lorsqu'ils sont adoptés sans consultation ou accord des organisations d'enseignants, sont contraires au paragraphe 71 de la recommandation. Le comité estime que le nombre considérable des exigences figurant dans les codes relatives à la morale, aux attitudes et aux opinions des enseignants méritent une étude plus approfondie, de préférence dans le cadre de l'étude sur les franchises universitaires déjà en cours. Les résultats de cette étude indiqueront peut-être si un certain règlement type international est susceptible de promouvoir une meilleure condition du personnel enseignant.

223. En ce qui concerne le rôle des organisations d'enseignants dans le domaine de l'emploi et de la carrière, il ressort des réponses fournies par les gouvernements que, dans la majorité des pays, les organisations d'enseignants participent d'une façon ou d'une autre à la définition de la politique de recrutement. Le comité a toutefois noté qu'il existe quelques pays dans lesquels elles ne jouent aucun rôle en ce domaine, contrairement à ce que prévoit le paragraphe 38 de la recommandation. D'autre part, les informations disponibles ne permettent en général pas au comité d'apprécier dans quelle mesure les organisations d'enseignants exercent une influence importante ou déterminante sur les mesures prises en ce domaine. Dans la plupart des pays, il semble qu'en fin de compte l'influence des organisations d'enseignants soit souvent fonction de leur poids politique.

224. Quand au rôle des organisations d'enseignants dans la détermination des critères de promotion, il semble être informel et consultatif dans la grande majorité des pays ayant fourni des informations sur ce point. Dans certains pays, l'accord du syndicat est requis avant l'adoption des règles applicables aux enseignants et, dans quelques autres, il semble que les négociations entre organisations d'enseignants et autorités compétentes portent également sur les politiques de promotion. Le comité a toutefois noté que, dans quelques pays, les organisations d'enseignants ne jouent aucun rôle en ce domaine. Ceci n'est pas conforme au paragraphe 44 de la recommandation, qui leur reconnaît un droit de consultation.

225. Le paragraphe 49 de la recommandation prévoit la consultation des organisations d'enseignants lors de l'institution de procédures disciplinaires et le paragraphe 51 préconise un jugement des enseignants avec la participation de leurs pairs. Ces deux dispositions ne semblent appliquées que dans une minorité de pays. Dans la plupart des pays, les organisations d'enseignants ne sont associées à la procédure disciplinaire que comme conseillers ou défenseurs de l'enseignant mis en cause et, dans une dizaine de pays, les réponses des gouvernements indiquent qu'elles ne jouent ou ne sont autorisées à jouer aucun rôle dans la procédure disciplinaire. La commission doit donc appeler l'attention des gouvernements et des autorités responsables sur la nécessité d'associer plus étroitement les enseignants et leurs organisations à la procédure disciplinaire, que ce soit au moment de l'institution de ces procédures ou au cours de cette procédure, conformément aux paragraphes 49, 50 c) et 51 de la recommandation.

226. La recommandation prête une attention particulière à l'emploi des femmes dans l'enseignement, en rappelant dans son paragraphe 7 le principe de la non-discrimination fondée sur le sexe, et en préconisant dans ses paragraphes 54 à 58 certaines mesures en faveur des enseignants ayant des charges de famille. Le comité a noté, d'après les rapports des gouvernements, que, si, en règle générale, les dispositions législatives, réglementaires ou conventionnelles concernant le recrutement, la carrière et les conditions d'emploi ne font pas de distinction entre les enseignants selon leur sexe, des mesures semblent devoir être prises dans de nombreux pays pour assurer en pratique aux enseignantes les mêmes chances de progression dans la carrière. Ces mesures pourraient s'inspirer des efforts qui sont systématiquement entrepris dans quelques pays afin d'inciter les enseignantes à accéder aux postes de responsabilité, efforts dont le comité a pris note avec intérêt. Le comité appelle également l'attention sur le paragraphe 56 de la recommandation, qui préconise la mise à la disposition des enseignantes de services de soins pour leurs enfants. Des mesures de ce genre pourraient permettre aux enseignantes de se consacrer plus efficacement à leur carrière, en allégeant le poids de leurs charges familiales.

227. De l'avis du comité, dans les cas où des chiffres tels que ceux cités au paragraphe 143 et commentés au paragraphe 145 de son rapport mettent en évidence la persistance d'inégalités de fait dans le déroulement de la carrière des enseignantes, on ne saurait continuer à justifier l'absence de mesures spéciales visant à éliminer la discrimination fondée sur le sexe. A cet égard, on peut mentionner la convention de l'OIT concernant la discrimination (emploi et profession), 1958, et la convention de l'UNESCO concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement, 1960. La première déclare, à l'article 3, que tout Membre pour lequel la présente convention est en vigueur doit, par des méthodes adaptées aux circonstances et aux usages nationaux : a) s'efforcer d'obtenir la collaboration des organisations d'employeurs et de travailleurs et d'autres organismes appropriés pour favoriser l'acceptation et l'application de cette politique; b) promulguer des lois et encourager des programmes d'éducation propres à assurer cette acceptation et cette application; c) abroger toute disposition législative et modifier toute disposition ou pratique administratives qui sont incompatibles avec ladite politique; d) suivre ladite politique en ce qui concerne les emplois soumis au contrôle direct d'une autorité nationale; e) assurer l'application de ladite politique dans les activités des services d'orientation professionnelle, de formation professionnelle et de placement soumis au contrôle des autorités nationales. De l'avis du comité, et indépendamment de la ratification de ces conventions, si un Etat désire sérieusement assurer dans la pratique l'égalité de chances et de traitement en ce qui concerne le recrutement et la promotion des enseignants, afin d'éliminer toute discrimination fondée sur le sexe, il devrait prendre des mesures positives, appropriées aux conditions et à la pratique nationales, dans le sens indiqué par l'article 3 susmentionné.

228. Le comité a noté enfin que, dans un pays ayant répondu au questionnaire, les enseignantes, lorsqu'elles se marient, ne peuvent pas garder un poste ouvrant droit à pension. Cette situation est contraire au paragraphe 54 de la recommandation, selon lequel le mariage ne devrait pas empêcher les femmes de conserver un poste dans l'enseignement ni affecter leur rémunération ou leurs conditions de travail. Le gouvernement du pays en question ainsi que ceux des pays où des situations semblables existeraient devraient y mettre fin pour donner effet à la recommandation.

Sécurité sociale

229. Le comité a constaté que, dans la plupart des cas, les réponses fournies par les gouvernements n'étaient pas assez détaillées pour lui permettre de se faire une idée précise de la manière dont certaines dispositions de la recommandation sont appliquées. Parfois aussi, ces réponses ne pourraient être évaluées que sur la base d'autres informations concernant la situation nationale en matière de sécurité sociale, informations qui n'ont pas été fournies. Les conclusions que le comité peut tirer de leur examen sont en conséquence schématiques et demanderaient à être confirmées ou infirmées par un examen plus approfondi, sur la base d'informations plus complètes et, au besoin, de sources plus diversifiées. Le comité souhaiterait que le BIT procède, avec le concours de l'Association internationale de la sécurité sociale, à une étude approfondie de l'application des dispositions de la recommandation concernant la sécurité sociale, étude qu'il pourrait examiner au cours d'une réunion spéciale ou à l'occasion de sa prochaine session ordinaire.

230. Aux termes du paragraphe 126, alinéa 1, de la recommandation, les enseignants devraient être protégés contre tous les risques visés par la convention de l'OIT (n° 102) concernant la sécurité sociale (norme minimum), 1952, en ce qui concerne les soins médicaux, les indemnités de maladie, les prestations de chômage, les prestations de vieillesse, les prestations en cas d'accidents du travail et de maladies professionnelles, les prestations aux familles, les prestations de maternité, les prestations d'invalidité et les prestations de survivants. Le comité constate, d'après les informations dont il dispose, que les enseignants ne sont protégés contre tous les risques susmentionnés que dans une dizaine de pays. Les éventualités de la vieillesse et de l'invalidité paraissent couvertes dans pratiquement tous les pays ayant répondu au questionnaire, de même que les prestations de maladie et les soins médicaux. Dans quelques pays, les prestations de maternité ne semblent pas accordées. Il semble en être de même pour les prestations en cas d'accidents du travail et de maladies professionnelles; en ce qui concerne cette dernière éventualité, il semble plutôt qu'elle ne fasse pas l'objet d'une protection spéciale et soit couverte par la protection accordée en cas de maladie ou d'invalidité en général. Les enseignants ne reçoivent pas de prestations familiales dans un nombre élevé de pays où, d'une manière générale, il n'existe pas de régime de sécurité sociale couvrant les charges de famille et, dans la grande majorité des pays ayant répondu au questionnaire, ils ne bénéficient pas de protection de sécurité sociale en cas de chômage, soit parce que l'ensemble des travailleurs du pays ne jouissent pas d'une telle protection, soit parce qu'ils font partie de la fonction publique pour laquelle l'éventualité du chômage est généralement considérée comme peu probable. Le comité a relevé plusieurs cas où les enseignants du secteur privé ou ceux qui sont employés dans les écoles publiques sans avoir le statut de fonctionnaires ne semblent cependant pas être couverts par le régime de protection contre le chômage applicable aux travailleurs du secteur privé en général. Vu l'évolution défavorable du marché de l'emploi pour les enseignants et l'existence d'excédents de personnel qualifié dans certains pays, le comité souligne que les lacunes de la protection sociale contre le risque de chômage peuvent avoir aujourd'hui, dans la pratique, des conséquences plus graves que par le passé dans les pays en cause.

231. Le comité rappelle que les enseignants, qu'ils soient employés dans le secteur public ou dans le secteur privé, devraient, selon la recommandation, être protégés contre tous les risques mentionnés plus haut, même si l'ensemble des travailleurs du pays ne bénéficient pas d'une telle protection. Là où certains risques ne sont pas couverts par le régime général, le paragraphe 139, alinéa 2, de la recommandation prévoit qu'il conviendrait d'instituer, sur une base réglementaire ou autrement, un système spécial pour les enseignants. Des mesures devraient être prises en ce sens par de nombreux pays.

232. En ce qui concerne le niveau de la protection dont bénéficient les enseignants, le comité n'a pas été en mesure d'apprécier dans quelle mesure est appliqué dans les différents pays le paragraphe 126, alinéa 2, de la recommandation, aux termes duquel les normes applicables aux enseignants devraient être au moins aussi favorables que celles fixées dans la convention de l'OIT n° 102. Pour ce faire, le comité devrait disposer d'informations plus détaillées sur la nature et le montant des prestations de sécurité sociale servies aux enseignants dans les différents pays. Il pourrait alors compléter ces informations avec celles qui sont fournies au BIT par les gouvernements ayant ratifié la convention n° 102 et avec les conclusions qu'en tirent les organes de contrôle de l'OIT.

233. Le comité n'a pas non plus été à même, sur la base des informations dont il disposait, d'apprécier si les étudiants déjà employés régulièrement dans l'enseignement et les enseignants en période probatoire bénéficient de la même protection que les autres enseignants, comme le prévoit le paragraphe 125 in fine de la recommandation, ni dans quelle mesure il est donné effet aux paragraphes 128 à 138 de la recommandation, qui prévoient quelques modalités spéciales de protection complétant les normes de la convention n° 102 telles que la prolongation du versement des prestations de maladie dans les cas où les enseignants doivent être isolés des élèves (paragr. 129, alinéa 3), la protection des enseignants contre les conséquences des accidents survenus au cours d'activités scolaires organisées à l'extérieur de l'école (paragr. 130), la réparation à titre de maladie professionnelle des maladies contagieuses, fréquentes chez les enfants, contractées par des enseignants exposés à la contagion du fait de leurs élèves (paragr. 131), ou le maintien des droits acquis en matière de pension en cas de mutation dans un poste relevant d'une autre autorité scolaire (paragr. 132). Le comité estime que l'application de ces dispositions présente un intérêt particulier parce qu'elles ont été conçues pour tenir compte des conditions d'emploi particulières aux enseignants et qu'elle devrait en conséquence faire l'objet d'un examen plus approfondi.

234. En ce qui concerne la nature des systèmes par lesquels est assurée la protection des enseignants en matière de sécurité sociale, le paragraphe 139 de la recommandation préconise le recours, pour autant que cela soit possible, à un système général applicable, selon le cas, au secteur public ou au secteur privé, et, en l'absence d'un tel système pour un ou plusieurs des risques à couvrir, l'établissement d'un système spécial pour les enseignants. En outre, là où le niveau de protection assuré par un système général est inférieur à celui prévu par la recommandation, il est recommandé de combler l'écart grâce à des systèmes de prestations complémentaires. Le comité a noté que, sur les quelque soixante pays ayant fourni des informations sur ce point, dans seize pays, les enseignants sont couverts pour tous les risques par le système général de sécurité sociale applicable à l'ensemble des travailleurs ou des résidents, la majorité de ces pays appliquant le même régime à tous les enseignants et certains pays ne l'appliquant qu'aux enseignants du secteur privé. Dans une vingtaine de pays, les enseignants sont couverts pour tous les risques par un régime spécial de sécurité sociale qui est, sauf dans deux cas, celui de la fonction publique; dans les deux cas en question, un régime spécial existe pour les enseignants, qui est calqué sur celui en vigueur dans la fonction publique. Dans vingt-cinq pays, les enseignants sont protégés par une combinaison de divers régimes selon le type de risques (régime général, régime de la fonction publique, régimes spéciaux ou complémentaires) ou par le régime général pour l'ensemble des risques, amélioré pour tous les risques ou pour certains d'entre eux par le régime de la fonction publique et/ou par des régimes particuliers aux enseignants. Des régimes spéciaux ou complémentaires existent pour des risques déterminés (le chômage et la vieillesse le plus souvent) dans une vingtaine de pays. Lorsque ces régimes prennent une forme mutualiste ou sont réservés aux membres des organisations syndicales, comme c'est le cas dans la plupart des pays, les organisations d'enseignants sont évidemment associées à leur administration, comme le préconise le paragraphe 140 de la recommandation. Dans le cas d'un régime spécial aux enseignants existant dans un pays et de régimes complémentaires existant dans plusieurs pays sous les auspices du ministère de l'Éducation, les rapports des gouvernements ne contenaient pas d'informations sur ce point.

235. Le comité s'est posé la question de savoir si la recommandation permet qu'il soit donné effet à ses dispositions par des systèmes d'assurance volontaire. Il souhaiterait que l'étude du BIT mentionnée au paragraphe 57 de ses conclusions contienne des informations aussi complètes que possible à cet égard pour lui permettre de se prononcer sur cette question.

236. Dans de nombreux pays, il semble que les enseignants publics bénéficient d'une meilleure protection en matière de sécurité sociale que les enseignants privés, alors que, selon le paragraphe 125 de la recommandation, tous les enseignants, quel que soit le type d'école où ils exercent, devraient bénéficier d'une protection identique ou analogue. Les pays où cette situation se présente devraient y remédier le plus rapidement possible. En outre, le comité pourrait plus aisément apprécier le degré d'application des dispositions pertinentes de la recommandation dans les pays où la protection des enseignants en matière de sécurité sociale est assurée par la combinaison de plusieurs régimes s'il disposait d'informations sur la manière dont ces régimes sont coordonnés entre eux.

237. Le comité a noté que, d'après le paragraphe 132 de la recommandation, les droits à pension acquis par un enseignant devraient pouvoir être conservés en cas de transfert d'une autorité scolaire à une autre. Le comité suggère qu'à l'occasion d'une future révision de la recommandation, l'on étudie sérieusement la possibilité d'adopter une disposition prévoyant le maintien ou la conservation des droits à pension entre différents systèmes lorsqu'un enseignant quitte la profession ou lorsqu'un membre d'un autre système de pension entre dans la profession enseignante.
