

L'européanisation de la formation des enseignants : défis et enjeux pour l'apprentissage de la citoyenneté, de la démocratie et de l'interculturalité

The Europeanisation of teacher training: challenges and issues for learning about citizenship, democracy and interculturality

Denis Vigneron¹, Prudence Barbera²
l'INSPÉ de Lille – HdF, Université de Lille

Abstract

The Europeanization of teacher training addresses contemporary societal challenges, including inequalities and democratic concerns. This article explores how EU initiatives like Erasmus+, Teacher Academies, and Jean Monnet projects foster a shared educational space, emphasizing cooperation, innovation, and intercultural exchange. It aims to prepare teachers to promote citizenship and democracy.

The article is divided into three sections: the origins and goals of Europeanization in teacher training, the operational aspects of European programs and their impacts, and the obstacles and potential improvements for these initiatives.

Through an analysis of EU policies and practical experiences, particularly at the INSPE of Lille, this article evaluates the benefits, limitations, and prospects of Europeanizing teacher training. It highlights the need for integrated governance and the alignment of European initiatives with national educational strategies to build an inclusive educational community.

Key words

Europeanization of teacher training, Erasmus+, Interculturality, Teacher mobility, Educational governance, European Education Area, European Skills Agenda, Teacher Training, European cooperation.

¹ Enseignant-chercheur, chargé de mission relations internationales de l'INSPÉ de Lille – HdF, Université de Lille, denis.vigneron@univ-lille.fr

² Responsable service relations internationales de l'INSPÉ de Lille – HdF, Université de Lille, prudence.barbera@univ-lille.fr

Introduction

Dans un contexte où les sociétés européennes sont confrontées à de profonds bouleversements — montée des inégalités, tensions identitaires, défis migratoires, remise en question des institutions démocratiques — la formation des enseignants apparaît comme un levier stratégique pour la transmission et l’incarnation des valeurs de citoyenneté, de démocratie et d’interculturalité. L’école, en tant qu’espace de socialisation et de construction des savoirs, a un rôle fondamental à jouer dans la consolidation du projet européen. C’est dans cette perspective que l’Union européenne promeut depuis plusieurs décennies une politique volontariste d’internationalisation de la formation des enseignants, portée par des dispositifs tels que les mobilités Erasmus+, les partenariats stratégiques, les projets Jean Monnet ou plus récemment les Teacher Academies. Cette internationalisation s’inscrit dans une stratégie globale d’internationalisation de l’enseignement supérieur (IES) dont la définition pourrait être la suivante : processus qui, grâce à la mobilité internationale des étudiants et des enseignants, conduit à l’intégration des dimensions internationales et interculturelles dans les fonctions éducatives des institutions d’enseignement supérieur ainsi que dans leur gouvernance³.

L’enjeu ne se limite pas à la circulation des personnes ou à l’ouverture à d’autres systèmes éducatifs. Il s’agit plus largement de structurer un espace européen de formation, fondé sur la coopération, la reconnaissance mutuelle, l’innovation pédagogique et l’échange interculturel. Cette dynamique suppose de penser la formation des enseignants non plus comme un parcours national cloisonné, mais comme une trajectoire intégrée dans une communauté éducative européenne. Elle s’inscrit dans un projet politique et culturel ambitieux, qui place les enseignants au cœur de la fabrique démocratique. Il devient donc nécessaire, comme l’analyse Bertrand Badie, de réfléchir à cet aspect international de l’éducation « nationale » et de montrer que l’éducation nationale se trouve désormais à la croisée d’enjeux nouveaux, en prise avec une « dualité fonctionnelle, entre la nation à préserver et la mondialisation à construire, qui renvoie à la définition d’un parcours éducatif nouveau, susceptible tout à la fois de

³ De Ketele, Jean-Marie. et al. « Chapitre 1. Qu’est-ce que l’internationalisation ? Un réseau conceptuel à clarifier ». *L’internationalisation de l’enseignement supérieur : Le meilleur des mondes ?*, De Boeck Supérieur, 2020. p.17-32 : https://shs.cairn.info/l-internationalisation-de-l-enseignement-superieur--9782807329034-page-17?site_lang=fr

contribuer au développement mondial et de s'associer aux autres fonctions sociales propres à la cité »⁴.

En mai 2020, le conseil de l'Union Européenne publie ses conclusions sur les enseignants et formateurs européens pour l'avenir, adressant à la Commission européenne et aux gouvernements des recommandations pour une meilleure reconnaissance de la contribution des enseignants « au développement social, économiques, démocratique, culturel, à la croissance, au développement durable, à la cohésion sociale et à la prospérité au sein de l'Union⁵ ».

Mais cette européanisation des formations soulève aussi de nombreuses questions : dans quelle mesure ces dispositifs parviennent-ils réellement à transformer les pratiques de formation et à outiller les enseignants pour répondre aux défis contemporains ? Comment articuler les dimensions administratives, pédagogiques et scientifiques de ces programmes pour en renforcer l'efficacité ? Quels obstacles freinent encore leur mise en œuvre et leur reconnaissance dans les institutions de formation ? Comment, comme le demande Philippe Parmentier, « la conception d'un curriculum tient-elle compte de la volonté d'internationaliser l'enseignement ou de la participation (espérée ou réelle) d'étudiants internationaux aux activités d'enseignement ? »⁶.

À partir d'une analyse croisée entre les objectifs affichés des politiques européennes et les expériences de terrain menées notamment à l'INSPE de Lille, cette contribution propose d'examiner les apports, les limites et les perspectives de l'européanisation de la formation des enseignants. Elle s'articulera en trois temps : nous reviendrons d'abord sur les origines et les finalités éducatives de cette dynamique (I), avant de nous pencher sur les dispositifs opérationnels et leurs effets concrets sur les parcours de formation (II), pour enfin interroger les obstacles rencontrés et proposer des pistes d'amélioration en vue de renforcer leur impact (III).

⁴ Entretien avec Badie, Bertrand., et al. « Une nécessaire utopie : les nouvelles missions de l'éducation dans un système mondialisé ». *Administration & Éducation*, 2021/2 N° 170, 2021. p.13-21, shs.cairn.info/revue-administration-et-education-2021-2-page-13?lang=fr

⁵ Conseil de l'union européenne, « Le Conseil adopte des conclusions sur les enseignants et les formateurs européens de demain » (2020), <<https://www.consilium.europa.eu/media/44115/st08269-en20.pdf>>, consulté le 18/07/2025.

⁶ Parmentier, Philippe. « Chapitre 7. Curriculum et internationalisation de l'enseignement supérieur ». *L'internationalisation de l'enseignement supérieur Le meilleur des mondes ?* De Boeck Supérieur, 2020. p.155-183. shs.cairn.info/l-internationalisation-de-l-enseignement-superieur--9782807329034-page-155?lang=fr.

I. Former à l'échelle européenne : genèse et finalités de l'eupéanisation

1.1. Une harmonisation complexe malgré une volonté commune

L'eupéanisation de la formation des enseignants repose sur une ambition affirmée par les institutions européennes depuis les années 1990 : construire un espace commun de l'éducation fondé sur la coopération, la reconnaissance mutuelle des diplômes et la convergence des pratiques pédagogiques. Cet espace européen de l'éducation a été créé en 2017 lors du sommet social de Göteborg. Cette volonté s'inscrit dans le prolongement du processus de Bologne (1999) et des objectifs de Lisbonne (2000), qui visent à créer une Europe de la connaissance compétitive, inclusive et socialement cohérente. L'éducation y est pensée comme un vecteur central de l'intégration européenne, un outil de promotion des valeurs démocratiques et un levier stratégique pour la mobilité professionnelle et sociale. Dans ce cadre, la formation des enseignants occupe une place essentielle : elle conditionne à la fois la qualité des systèmes éducatifs et la capacité des sociétés européennes à former des citoyens actifs, critiques et solidaires.

Cependant, cette ambition se heurte à une réalité structurelle difficilement contournable : la diversité historique, culturelle, linguistique et institutionnelle des systèmes éducatifs européens. Hérités de traditions pédagogiques spécifiques — centralisées ou décentralisées, normatives ou plus autonomes, disciplinaires ou transversales — les modèles de formation initiale et continue des enseignants restent fortement ancrés dans des logiques nationales. Chaque État membre conserve une souveraineté constitutionnelle en matière d'éducation, et les réformes engagées au niveau communautaire ne peuvent qu'inciter à la coopération sans imposer d'uniformisation. Les référentiels de compétences, les niveaux de certification, les durées de formation, les modalités de stage ou encore les critères de recrutement varient considérablement d'un pays à l'autre. Cette hétérogénéité, bien qu'elle reflète une richesse culturelle, rend particulièrement complexe toute tentative d'harmonisation profonde et génère parfois des incompréhensions ou des résistances, tant chez les institutions que chez les acteurs de terrain.

À cela s'ajoutent des écarts dans les moyens alloués à la formation, dans la reconnaissance institutionnelle des mobilités, dans les politiques linguistiques ou encore dans les priorités éducatives. Ainsi, alors que certains pays mettent l'accent sur l'éducation à la citoyenneté européenne ou la diversité culturelle, d'autres restent

d'avantage centrés sur des compétences dites « de base », ou sur des objectifs liés à la performance. Dans ce paysage éclaté, les initiatives d'eupéanisation apparaissent moins comme des processus de standardisation que comme des tentatives de mise en dialogue, de construction progressive d'une culture commune de la formation, fondée sur la coopération et le respect des différences.

Les systèmes de formation initiale des enseignants présentent une grande diversité au sein de l'Union européenne, tant dans leurs cursus que dans leurs modalités d'évaluation, les dispositifs de validation des compétences ou encore les référentiels pédagogiques qui les structurent. Cette hétérogénéité s'explique notamment par des héritages historiques, des traditions éducatives propres à chaque État, ainsi que par des priorités et des objectifs nationaux distincts. En effet, certains pays privilégient une formation universitaire longue, centrée sur des approches théoriques et scientifiques, tandis que d'autres optent pour des formations professionnalisantes plus courtes, fortement articulées à la pratique sur le terrain. De même, les critères et modalités d'évaluation des compétences varient considérablement : certains systèmes insistent davantage sur des examens nationaux standardisés, d'autres favorisent les évaluations continues ou les stages en milieu scolaire. Cette pluralité est bien documentée dans les travaux de Buchberger et al. (2000), qui soulignent (et c'est toujours le cas lorsque nous écrivons cet article en 2025) que la formation des enseignants en Europe repose sur des structures fortement influencées par les contextes nationaux, rendant complexe toute tentative d'harmonisation ou de reconnaissance mutuelle sans une compréhension fine de ces dynamiques⁷.

Cette diversité, si elle enrichit le paysage éducatif européen, engendre cependant plusieurs défis majeurs. Premièrement, elle complique la constitution d'une identité professionnelle commune pour les enseignants à l'échelle européenne. En effet, former des enseignants avec des référentiels et des finalités dissemblables ne facilite pas l'émergence d'une culture professionnelle partagée, condition pourtant essentielle pour renforcer la cohésion et la reconnaissance mutuelle entre professionnels. Deuxièmement, cette fragmentation se traduit par des difficultés concrètes dans les programmes de mobilité et de coopération transnationaux. Les enseignants et les institutions rencontrent des obstacles liés à la reconnaissance des acquis, à la

⁷ Buchberger, F., Campos, B. P., Kallos, D., & Stephenson, J. (2000). *Green Paper on Teacher Education in Europe: High Quality Teacher Education for High Quality Education and Training*. Umeå: Thematic Network on Teacher Education in Europe (TNTEE).

compatibilité des compétences validées, ou encore à la compréhension des parcours de formation étrangers, ce qui freine la circulation et l'échange de professionnels de l'éducation au sein de l'Union. En France, dans les Instituts Nationaux Supérieur de l'Education et du Professorat, la mobilité internationale des étudiants en formation initiale pour devenir enseignant concernait au mieux 0.2% des effectifs en 2021⁸. A l'INSPE de Lille en 2024/2025, à titre provisoire au moment de la rédaction de cet article, nous comptabilisons 3% de mobilité en Master MEEF tous niveaux confondus, malgré une politique volontariste et la mise en place d'un parcours « enseigner à l'international » pour lequel la mobilité est obligatoire. Les freins à la mobilité restent présents : une formation ancrée sur un contexte national, préparation au concours CRPE prépondérant, faible autonomie linguistique des étudiants, réticences culturelles à la mobilité et obstacles économiques.

Pour répondre à ces enjeux, l'Union européenne a déployé plusieurs dispositifs innovants, parmi lesquels les Teacher Academies occupent une place centrale. Ces structures s'inscrivent dans une volonté affirmée de mutualiser les bonnes pratiques et de favoriser les échanges de savoirs entre institutions de formation des différents États membres. Leur objectif n'est pas d'imposer une uniformisation des systèmes, ce qui serait à la fois irréaliste et contraire aux principes de subsidiarité et de respect des diversités nationales. Au contraire, elles proposent un cadre de collaboration structuré, où la pluralité des approches est valorisée comme une ressource, permettant de stimuler l'innovation pédagogique et d'enrichir les contenus et méthodes de formation. Comme le souligne la Commission européenne, les Teacher Academies visent à renforcer la qualité de la formation initiale et continue des enseignants en favorisant le développement professionnel transnational, la co-construction de modules communs et la reconnaissance des compétences acquises. Ce dispositif contribue ainsi à poser les bases d'un espace européen de l'éducation plus cohérent, où les coopérations deviennent un levier de transformation des systèmes⁹.

Les Teacher Academies encouragent notamment les échanges entre formateurs et futurs enseignants autour des méthodes pédagogiques, des dispositifs d'évaluation, et des outils didactiques. Elles favorisent la co-construction de modules de formation transnationaux, adaptés aux besoins communs identifiés, tout en respectant les

⁸ Ilana Cicurel, *Faire de l'Ecole le cœur battant de l'Europe*, rapport ministériel, 2021.

⁹ Union européenne, (2022). « Un espace européen de l'éducation pour 2025 », <<https://eur-lex.europa.eu/FR/legal-content/summary/a-european-education-area-by-2025.html?fromSummary=15>>, consulté le 18/07/2025.

spécificités locales. Par ailleurs, ces initiatives invitent à une réflexion collective sur les compétences clés que doit posséder l'enseignant européen du XXI^e siècle — qu'il s'agisse de compétences disciplinaires, didactiques, interculturelles ou numériques — afin de mieux préparer les enseignants à exercer dans un contexte de plus en plus internationalisé et interculturel. Certaines préconisations du plan d'action de la Commission Européenne pour l'éducation numérique (2021/2027) ont par ailleurs été ajoutées aux objectifs du programme Erasmus + Teacher Academy, soulignant la nécessité d'une formation adaptée aux défis majeurs portés par l'accélération du numérique et de l'IA afin que les enseignants puissent être les porteurs de ces transformations auprès de leurs élèves.

Ces dispositifs contribuent ainsi à une meilleure lisibilité des parcours de formation, en offrant des cadres et des repères communs, qui facilitent la reconnaissance mutuelle des compétences entre pays. Ils participent également à fluidifier la mobilité des professionnels de l'éducation, en réduisant les barrières liées aux différences de formation initiale. À plus long terme, cette dynamique pourrait permettre de renforcer la cohésion professionnelle au sein de la communauté éducative européenne, en construisant une identité commune tout en respectant les diversités nationales.

En somme, face à la complexité des systèmes éducatifs européens, les initiatives comme les Teacher Academies incarnent une stratégie pragmatique et innovante, centrée sur la collaboration, l'échange et la valorisation de la diversité, afin de répondre aux enjeux actuels de formation, d'évaluation et de mobilité des enseignants en Europe.

1.2. Réaffirmer les valeurs européennes par la formation : un impératif contemporain

Le projet européen, né d'un idéal de paix, de solidarité et de coopération, traverse aujourd'hui une crise de légitimité. En 2024, seuls 51% des Européens disent avoir confiance dans l'Union Européenne (source eurobaromètre 102 – automne 2024) ; un record depuis 2007, accéléré par l'engagement de l'UE au côté de l'Ukraine. L'élargissement progressif de l'Union, les inégalités socio-économiques persistantes, la montée des nationalismes et des euroscepticismes¹⁰ ont contribué à l'affaiblissement du sentiment d'appartenance à l'Europe, en particulier chez les jeunes générations. Dans ce

¹⁰ Voir le Kit d'outils pédagogiques pour la médiation et gestion de crises aux frontières de l'UE, réalisé dans le cadre du projet Jean Monnet « Crise[s] européenne[s] et régions frontalières » (2028-2021) : <https://centre-jean-monnet.unistra.fr/2023/02/15/toolkit-leuroscepticisme/>, consulté le 18/07/2025.

contexte, l'école et la formation des enseignants sont appelées à jouer un rôle majeur pour raviver l'esprit européen, en réaffirmant les fondements démocratiques et humanistes de l'Union.

En effet, au-delà des compétences techniques ou disciplinaires, il s'agit de former des enseignants porteurs de valeurs : la justice sociale, l'inclusion, le respect de l'autre, la coopération, la solidarité. Ces valeurs ne peuvent pas être simplement « enseignées » de manière verticale ou déclarative ; elles doivent être expérimentées, mises en pratique, incarnées dans les dispositifs pédagogiques. Les expériences de mobilité internationale, les échanges interculturels, la construction de projets communs avec d'autres pays permettent aux futurs enseignants de vivre concrètement ces valeurs et de les intégrer à leur posture professionnelle.

Les projets européens menés par les enseignants en milieu scolaire ont ainsi permis de renforcer les compétences des enseignants en matière de langues, de numérique, de gestion de projet et de pratiques pédagogiques. 8 répondants sur 10 soulignent que ces projets ont eu un impact positif sur le climat scolaire, améliorant la relation élève-enseignant, la collaboration et l'esprit d'équipe. De plus, 77% des projets ont contribué à réduire les difficultés scolaires et 82% à diminuer les difficultés comportementales des élèves¹¹.

Les dispositifs européens de formation, en particulier les mobilités Erasmus+ et les Teacher Academies, constituent ainsi des outils puissants de sensibilisation et de transformation. Ils permettent aux enseignants en formation de sortir de leurs référents nationaux, de confronter leurs pratiques à celles d'autrui, et de développer une vision plus complexe, plus ouverte, plus critique de leur métier. En cela, ils participent à la (re)construction d'un horizon commun fondé sur l'éducation à la citoyenneté européenne.

1.3. L'interculturalité : une compétence clé dans une Europe plurielle

Parmi les compétences attendues dans la formation des enseignants à l'échelle européenne, l'interculturalité occupe une place centrale. Dans des sociétés de plus en plus hétérogènes, marquées par la diversité des langues, des cultures, des croyances et des trajectoires migratoires, l'école devient le lieu privilégié de la rencontre

¹¹ Selon les sources 2021 étudiées par l'Observatoire Erasmus+ et le cabinet conseil ENEIS by KPMG : https://agence.erasmusplus.fr/wp-content/uploads/2025/03/Observatoire_16-1.pdf.

interculturelle. Or, cette rencontre n'est pas spontanément harmonieuse : elle suppose des médiations, des compétences spécifiques, et une posture éthique de l'enseignant.

Mais qu'entend-on par « interculturalité »? Il ne s'agit pas simplement de juxtaposer des cultures ni de valoriser de manière superficielle une diversité folklorique. L'interculturalité implique la capacité à comprendre l'autre dans son propre système de références, à remettre en question ses propres certitudes culturelles, et à adopter une posture d'écoute, de dialogue et de négociation. Elle requiert également une réflexivité critique sur les rapports de pouvoir, les stéréotypes et les récits dominants. Dans le contexte de l'internationalisation de l'enseignement, l'interculturalité ne peut se limiter à une cohabitation formelle des différences culturelles ; elle doit être pensée comme un processus actif de mise en relation, de confrontation bienveillante et de transformation réciproque.

Dans cette perspective, les travaux de Fred Dervin et Jacques Demorgon, loin de s'opposer, se complètent en proposant une vision dynamique, critique et profondément éducative de l'interculturalité. Fred Dervin plaide pour un renouvellement de cette notion, insistant sur la nécessité de dépasser les représentations figées ou folklorisantes, et de valoriser la diversité réelle derrière les apparences d'homogénéité, tout en intégrant pleinement la complexité de l'altérité. Pour lui, « les objectifs principaux de l'interculturel renouvelé sont de : 1) prendre conscience des diversités de chacun, 2) apprendre à pouvoir vivre ces diversités, 3) éduquer à analyser les situations qui empêchent de les vivre, 4) mieux vivre avec l'autre, et cela moins dans l'illusion de la façade (exotisme, culturalisme, artefacts...)»¹².

Dans le même esprit, Jacques Demorgon (2000) conçoit l'interculturalité comme un processus dynamique qui repose non seulement sur la reconnaissance des différences culturelles, mais aussi sur la capacité à questionner ses propres repères pour construire du sens en commun¹³. Tous deux insistent sur l'importance d'une posture réflexive et critique, indispensable pour appréhender la complexité des échanges éducatifs internationaux, et pour former des individus capables de vivre et d'agir dans des environnements pluriels, mouvants et interdépendants.

En ce sens, enseigner l'interculturalité ne relève pas d'un simple module isolé dans une maquette universitaire. C'est une démarche transversale, qui irrigue

¹² Fred Dervin, « Pistes pour renouveler l'interculturel en éducation », *Recherches en éducation* [En ligne], 9 | 2010, <<http://journals.openedition.org/rec/4599>>, consulté le 8/07/2025.

¹³ Jacques Demorgon, *Complexité des cultures et de l'interculturel*, Paris, Athropos/Economica, 2000.

l'ensemble du parcours de formation. Elle suppose d'intégrer des contenus liés aux dynamiques migratoires, à l'histoire coloniale, aux droits humains, à la sociolinguistique, mais aussi de proposer des expériences concrètes : stages en milieu plurilingue, projets collaboratifs européens, coenseignement avec des partenaires étrangers, analyse de discours, etc. Elle s'inscrit, comme le montre Fred Dervin, dans la recherche d'un changement de regard sur soi, sur l'autre, et sur les concepts-mêmes de l'interculturel, ainsi qu'un certain renoncement à la rationalité totale dans les démarches pédagogiques.

L'interculturalité se cultive également dans le cadre des mobilités et des échanges pédagogiques. En confrontant les étudiants à d'autres systèmes éducatifs, à d'autres manières de concevoir la relation pédagogique, à d'autres modes de communication, on leur permet de développer des compétences interculturelles essentielles : tolérance, flexibilité cognitive, empathie, gestion des malentendus culturels. Ces compétences sont au fondement d'une éthique professionnelle adaptée aux défis éducatifs contemporains.

En somme, l'europanisation de la formation des enseignants ne peut se limiter à un simple alignement des contenus ou à une injonction à la mobilité. Elle repose sur une finalité politique et éducative plus ambitieuse : contribuer, à travers l'école, à la construction d'un espace européen fondé sur les valeurs démocratiques, la reconnaissance de la diversité et l'engagement citoyen. Dans cette perspective, les dispositifs européens de formation apparaissent comme des réponses concrètes aux difficultés d'harmonisation, aux fractures identitaires, et à la nécessité urgente de former des enseignants capables d'éduquer à l'interculturalité et à la démocratie dans une Europe traversée par les crises politiques et structurelles.

II. Les dispositifs européens au service de la professionnalisation enseignante

2.1. Mobilités Erasmus+, Teacher Academies et projets Jean Monnet : typologie et articulation

L'Union européenne a déployé plusieurs dispositifs majeurs destinés à soutenir la formation et la professionnalisation des enseignants, en offrant des cadres diversifiés qui répondent à des objectifs complémentaires. Notons principalement au sein du programme Erasmus+ les mobilités individuelles, les Blended Intensive Programme

(BIP), et plus récemment l'action Jean Monnet Teacher Training ainsi que les Erasmus+ Teacher Academy que nous développerons plus bas.

Le programme Erasmus+, lancé en 2014 et renouvelé pour la période 2021-2027, est sans doute le plus connu. Prenant la suite des anciens programmes Erasmus, Comenius, Grundvig et Leonardo, Erasmus+ s'étend désormais à l'ensemble des apprenants de la maternelle à la reconversion professionnelle, incluant de fait la formation initiale et continue des enseignants. Dans sa nouvelle version, il vise à promouvoir la mobilité des étudiants, des enseignants et des personnels éducatifs à travers l'Europe, favorisant ainsi l'échange interculturel et l'enrichissement mutuel. Pour les enseignants, Erasmus+ offre la possibilité d'effectuer des stages de formation à l'étranger, de participer à des projets collaboratifs et d'échanger des bonnes pratiques. Notons également le rôle de la plateforme européenne eTwinning qui permet aux écoles, aux enseignants et aux élèves de collaborer sur des projets éducatifs à distance. Elle favorise l'échange d'idées, de pratiques pédagogiques et de cultures entre les établissements scolaires de différents pays. Ce dispositif contribue ainsi à élargir les horizons pédagogiques, à renforcer les compétences linguistiques et interculturelles, et à stimuler l'innovation didactique. De ce fait, il est devenu une priorité d'inclure eTwinning dans la formation initiale des enseignants¹⁴.

L'action Jean Monnet, bien que moins connue du grand public, constitue un pilier essentiel pour le développement de l'enseignement supérieur et de la recherche sur l'Union européenne. Lancée il y a 30 ans dans le sillage du programme Erasmus, elle vise à encourager l'excellence académique dans le domaine des études européennes et à promouvoir les valeurs de l'Europe dans les formations. Pour les futurs enseignants et formateurs, elle offre des ressources, des formations et des réseaux de recherche qui nourrissent une meilleure compréhension des enjeux européens, utile à la formation d'une conscience citoyenne européenne. Cette action contribue à la professionnalisation en dotant les enseignants d'une expertise thématique et méthodologique spécifique. Depuis 2021, le programme Jean Monnet Teacher Training cible plus particulièrement la formation initiale et continue des enseignants afin de les doter d'outils innovants pour aborder le fonctionnement de l'Union Européenne, sa construction et ses valeurs en classe. Cette transmission ne peut avoir lieu sans une connaissance préalable des enjeux

¹⁴ eTwinning dans la formation initiale des enseignants
<<https://www.etwinning.fr/decouvrir/etwinning-dans-la-formation-initiale-des-enseignants>>, consulté le 25 mai 2025.

de l'Union Européenne par les enseignants eux-mêmes. Ainsi, l'INSPE de Lille porte depuis 2024 un projet Jean Monnet Teacher training, le projet EGEE¹⁵ (Ensemble grandissons avec Espoir en Europe) qui a pour objectif de fournir des outils pour sensibiliser les élèves de cycle 3 aux droits des enfants, leurs droits, et la manière dont l'Europe leur garantit ces droits. Or, s'il apparaît pertinent d'enseigner leurs droits aux enfants et les valeurs de l'Europe, force est de constater que les enseignants eux-mêmes ne sont pas formés sur ces questions qui plus est dans un contexte européen. En cela le projet répond à un besoin de montée en compétence des enseignants. Il bénéficiera de l'appui de la plateforme de formation en ligne European Schoolnet Academy¹⁶ lancée en 2014 par le réseau European Schoolnet, qui rassemble les ministères de l'éducation de 30 pays en Europe et ce, afin de toucher largement les enseignants à travers le continent.

Ce travail dépasse ainsi la seule préoccupation de l'internationalisation entendue comme ouverture vers l'extérieur. Il s'inscrit dans une démarche plus large de transposition pédagogique des principes juridiques et politiques de l'Union européenne au sein même des pratiques de classe. Il ne s'agit pas simplement de sensibiliser les élèves à une appartenance européenne abstraite, mais de leur faire expérimenter, à travers des situations concrètes, les droits, les devoirs, les libertés fondamentales qui fondent l'espace civique européen. Le projet EGEE propose en ce sens une entrée didactique originale et ambitieuse dans les outils juridiques européens (Charte des droits fondamentaux, Convention relative aux droits de l'enfant, programme Erasmus+), en les traduisant en contenus adaptés au niveau des élèves du cycle 3, mais aussi en postures professionnelles pour les enseignants.¹⁷

Par cette approche, il s'agit de former des citoyens éclairés autant que des enseignants outillés, capables de donner sens à l'Europe à l'échelle du quotidien scolaire. En mobilisant les ressources juridiques européennes comme leviers pédagogiques, le projet contribue à développer une culture juridique et démocratique partagée, un sentiment d'appartenance fondé sur les droits, et une capacité d'agir nourrie de valeurs communes. Il articule ainsi éducation civique, éducation aux droits, et formation à la citoyenneté européenne, tout en renforçant la compétence professionnelle des enseignants dans un cadre transnational.

¹⁵ <https://www.inspe-lille-hdf.fr/rerelations-internationales/nos-cooperations-internationales-1>

¹⁶ <https://www.europeanschoolnetacademy.eu/about>

¹⁷ Commission européenne, « Droits de l'enfant », <https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/policies/justice-and-fundamental-rights/rights-child_fr>, consulté le 18/07/2025.

Enfin le Blended Intensive Programme (BIP) du programme Erasmus+ représente une évolution significative dans la manière dont les expériences d'apprentissage international sont conçues et mises en œuvre. Introduit pour compléter les programmes de mobilité traditionnels, le BIP combine des éléments de mobilité physique courte avec des composantes d'apprentissage virtuel, offrant ainsi une solution flexible et innovante. Son origine est liée à la reconnaissance croissante de la nécessité de diversifier les formats d'apprentissage pour répondre aux besoins variés des étudiants et des institutions. Les objectifs du BIP sont multiples : encourager la collaboration transnationale, améliorer la qualité et la pertinence de l'enseignement supérieur, et promouvoir l'inclusion en permettant à un plus grand nombre d'étudiants de participer à des expériences internationales.

Ce programme s'il est apparu dans un premier temps comme complexe dans sa mise en œuvre et sa gestion, s'est avéré particulièrement adapté aux formations des métiers de l'enseignement, pour lesquelles les étudiants, en formation initiale et continue sont soumis à de fortes contraintes de disponibilités sur le terrain (stages perlés, tutorat, contrats d'enseignement ponctuels, voire charges de classe pour les alternants). La mobilité hybride et les échanges sur des courtes périodes ont permis d'augmenter les opportunités de mobilité pour ces publics, renforçant le sentiment de communauté au sein de l'UE. Ces dispositifs viennent compléter, sur les temps de formation de l'enseignement supérieur, les mobilités professionnelles déjà existantes dans le secteur scolaire d'Erasmus.

Ces dispositifs ne fonctionnent pas de manière isolée mais s'articulent souvent au sein de projets plus larges. Par exemple, un partenariat conclu pour réaliser un programme court dans le cadre d'un BIP peut compléter un partenariat Erasmus+, combinant mobilité et coopération. De même, l'expertise développée via les projets Jean Monnet peut enrichir des modules de formation proposés dans le cadre des Teacher Academies. Cette complémentarité contribue à tisser un écosystème européen de la formation des enseignants, dynamique et intégré. A titre d'exemple nous pouvons citer l'Université d'Aix-Marseille dont le projet Teacher Academy UNI-T¹⁸ émane de l'Université européenne CIVIS et trouve un appui non négligeable dans le réseau de coopération méditerranéen Téthys¹⁹ qui structurent tous deux la stratégie de l'établissement. Le projet Teacher Academy est intégré dans un écosystème de projets

¹⁸ <https://uni-t-academy.eu/what-is-uni-t/>

¹⁹ <https://tethys.univ-amu.fr/fr>

cohérents, marqueur de l'identité de l'établissement. Depuis 2022, L'INSPE de Lille participe au projet Teacher Academy ALTA²⁰ sur l'inclusion des élèves allophones, porté par le Rectorat de l'Académie d'Amiens, et qui émane lui aussi d'un autre projet, le PIA 3 « 100% IDT – 100% inclusion, un défi, un territoire »²¹ porté à l'échelle des régions académiques des Hauts de France et de Normandie. Les résultats des deux projets tissent une même stratégie, impliquant des partenaires communs, concourant à une plus large diffusion de ces résultats tant à l'échelle territoriale, nationale qu'internationale, faisant de l'inclusion la marque de l'institut. Ces projets ne relèvent pas d'initiatives isolées : ils s'inscrivent dans une dynamique systémique qui vise à irriguer la formation initiale et continue des enseignants. Ils contribuent à faire évoluer les contenus d'enseignement, en intégrant les enjeux liés à l'accueil, à l'accompagnement et à la scolarisation des élèves allophones dans une perspective inclusive et européenne. De nouveaux modules sont progressivement intégrés aux maquettes, enrichis par des ressources co-construites avec les partenaires, en appui sur des données de terrain, des pratiques transformatrices et des cadres théoriques actualisés.

Au-delà des contenus, ces projets ouvrent une réflexion épistémologique sur la manière d'aborder la diversité linguistique et culturelle en formation : ils invitent à repenser les fondements mêmes de la pédagogie, de la didactique des langues, et de l'accompagnement des parcours singuliers. Ils stimulent l'élaboration de nouvelles ressources didactiques, la création de modules complémentaires, l'organisation de formations hybrides, et la mise en place d'universités d'été européennes réunissant enseignants, formateurs, chercheurs et institutions partenaires. Ainsi, ces dynamiques favorisent l'émergence d'une culture professionnelle partagée autour de l'inclusion, fondée sur la coopération, l'interdisciplinarité et l'innovation pédagogique.

2.2. Les Teacher Academies : écosystème, objectifs, gouvernance

Erasmus+ Teacher Academy est un programme ambitieux conçu pour soutenir la formation initiale et continue des enseignants à travers l'Europe. En facilitant la mobilité et la collaboration entre les différentes structures chargées de ces formations et les établissements scolaires eux-mêmes, ces projets cherchent à promouvoir l'innovation

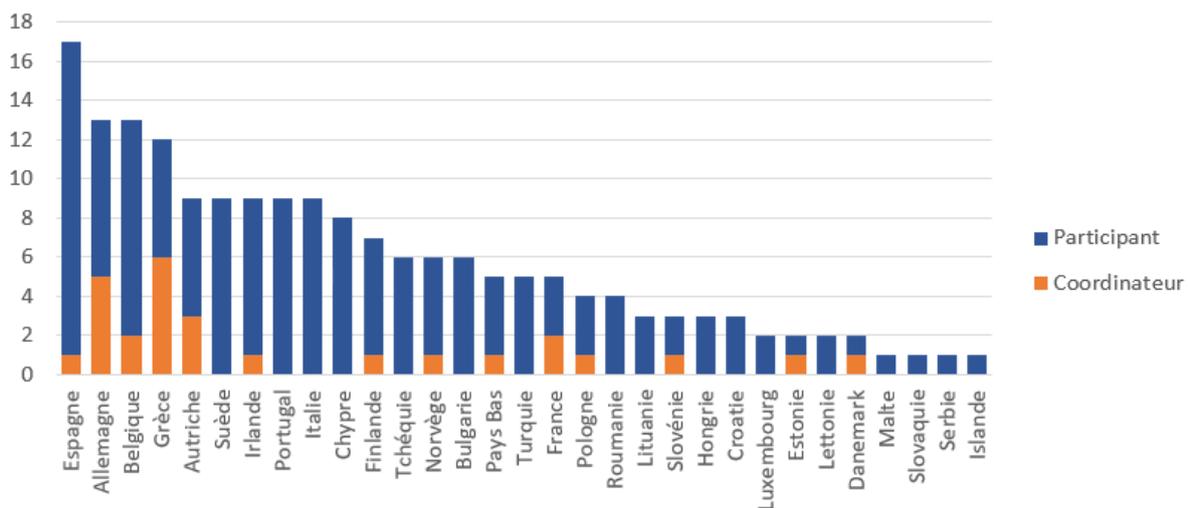
²⁰ <https://altaeurope.eu/>

²¹ <https://www.polepilote-100idt.fr/>

pédagogique et l'excellence éducative. Une analyse détaillée de leur fonctionnement met en lumière les défis et les opportunités associés à leur mise en œuvre.

Depuis 2021, le programme Erasmus+ a alloué un budget total de 37 512 486€ pour financer 27 projets Teacher Academy à travers l'Europe. Une analyse des données disponibles sur la plateforme Erasmus + project results (<https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects>) révèle que la Grèce est le pays qui coordonne le plus de projets Teacher Academy, avec 6 projets sur 27, représentant 22% du total. L'Allemagne suit de près avec 19% des projets coordonnés. Par ailleurs, l'Espagne se distingue comme le pays le plus actif en termes de participation, des institutions espagnoles étant impliquées dans 17 des 27 projets en cours, suivie par l'Allemagne et la Belgique.

Nombre de participations à un projet Erasmus + Teacher Academy depuis 2021 par pays et par rôles



Source : plateforme résultats du projet Erasmus + : <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects>

Ces chiffres mettent en évidence une répartition inégale des rôles de coordination et de participation parmi les pays européens. La concentration des projets coordonnés en Grèce et en Allemagne suggère une expertise ou des ressources spécifiques dans ces pays. À l'inverse, la forte participation de l'Espagne indique un engagement significatif dans les initiatives collaboratives. Ces observations soulèvent néanmoins des questions sur les facteurs sous-jacents influençant la distribution des projets et des participations. Sur les 33 États membres de l'UE et pays tiers associés au programme Erasmus+, seuls la Macédoine du Nord et le Liechtenstein n'ont participé à aucun projet sur les trois premiers appels. Si 31 pays sont impliqués dans au moins un projet Teacher Academy,

la forte disparité de distribution avec une surreprésentation de 5 pays, ayant tous intégré l'UE avant la création du programme Erasmus (la Grèce ayant rejoint l'UE en 1981), semble indiquer un soutien ou du moins une incitation des autorités nationales à s'engager dans les initiatives européennes. Le dynamisme des agences Erasmus + nationales pourrait également expliquer ces disparités, chacune étant responsable de sa politique de diffusion des informations. A titre d'exemple, en France, le Réseau des INSPE s'est rapproché de l'Agence Erasmus+ France afin de bénéficier d'un accompagnement personnalisé et d'un ciblage des appels à projets en lien avec les activités des INSPE. L'Agence Erasmus+ participe depuis 2 ans aux réunions annuelles du réseau et propose des webinaires ciblés à l'ouverture des campagnes de candidature tant pour les projets qu'elle gère que ceux pilotés par l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture²² (Teacher Academy, Jean Monnet).

Les Teacher Academies constituent une initiative innovante s'inscrivant dans la dynamique européenne. Ces plateformes transnationales rassemblent des universités, des écoles, des instituts de formation et d'autres acteurs du secteur éducatif. De plus, les projets Teacher Academy impliquent en moyenne six pays différents, ce qui nécessite la mise en place de mécanismes de fonctionnement approuvés par tous les partenaires et d'une gouvernance transnationale à l'échelle européenne. Leur écosystème se caractérise par une diversité institutionnelle et disciplinaire, favorisant une approche holistique de la professionnalisation.

L'objectif principal des Teacher Academies est de mutualiser les savoirs, de valoriser les pratiques pédagogiques et de co-construire des parcours de formation adaptés aux besoins contemporains des enseignants en Europe. Cela passe par l'élaboration collective de modules de formation, la mise en place de dispositifs d'évaluation partagés, ainsi que par l'organisation d'échanges, de séminaires et d'ateliers internationaux.

Sur le plan de la gouvernance, les Teacher Academies reposent généralement sur un modèle partenarial équilibré, où chaque institution membre contribue à la prise de décision. Cette gouvernance partagée garantit une représentation équitable des différentes traditions éducatives et permet d'ajuster les programmes en fonction des retours d'expérience. Elle favorise également une transparence des processus et une dynamique de co-responsabilité entre partenaires.

²² EACEA, Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture.

En intégrant les apports des différents systèmes nationaux, les Teacher Academies incarnent une approche qui valorise la diversité comme un levier d'innovation. Elles offrent un cadre structurant pour penser les compétences de l'enseignant européen dans toute leur complexité : compétences disciplinaires, compétences pédagogiques, compétences numériques, mais aussi compétences interculturelles et éthiques. Par leur action, ces plateformes contribuent à renforcer la qualité et la pertinence de la formation initiale et continue, tout en ouvrant des perspectives concrètes pour la reconnaissance des qualifications au-delà des frontières.

2.3. Vers une communauté éducative européenne : rôle des INSPE et des partenariats transnationaux

Le développement d'une véritable communauté éducative européenne repose, en France, en grande partie sur le rôle central des INSPE (Instituts Nationaux Supérieurs du Professorat et de l'Éducation) et sur la consolidation de partenariats transnationaux durables.

Les INSPE, en tant que principaux acteurs de la formation initiale et continue des enseignants en France, jouent un rôle pivot dans la mise en œuvre des dispositifs européens au niveau national. Ils sont souvent partenaires clés dans les projets Erasmus+, Jean Monnet ou BIP, et peuvent être moteurs dans l'intégration des modules issus des Teacher Academies dans leurs cursus. Leur mission s'étend désormais au-delà du simple transfert de connaissances : ils sont des lieux d'innovation pédagogique, de recherche appliquée et de coopération internationale.

Par ailleurs, les partenariats transnationaux, formalisés à travers des réseaux d'universités, d'écoles et d'organismes de formation, participent à tisser un maillage européen dense autour de la professionnalisation des enseignants. Ces réseaux facilitent la mobilité des étudiants et des formateurs, encouragent la production commune de ressources pédagogiques et favorisent le dialogue interculturel. Ils permettent également de développer des standards communs en matière de compétences, tout en respectant les spécificités nationales.

Cette dynamique contribue à la construction progressive d'une identité professionnelle européenne, fondée sur des valeurs partagées et une vision commune du métier d'enseignant. Elle soutient la reconnaissance mutuelle des qualifications et ouvre des perspectives de carrière transfrontalières, répondant ainsi aux enjeux contemporains de mobilité et d'internationalisation dans l'éducation.

En somme, la convergence des actions des INSPE, des Teacher Academies et des dispositifs européens établit les bases solides d'une communauté éducative européenne capable de relever les défis du XXI^e siècle. Cette communauté, à la fois diverse et unie, prépare les enseignants à exercer dans un monde globalisé, où la coopération et la compréhension interculturelle sont devenues des compétences essentielles.

III. Obstacles et perspectives : comment renforcer l'impact des dispositifs ?

3.1. Contraintes logistiques, budgétaires et administratives

Malgré les avancées significatives permises par les dispositifs européens dédiés à la professionnalisation enseignante, leur mise en œuvre rencontre encore plusieurs obstacles majeurs. Parmi ceux-ci, les contraintes temporelles, logistiques, budgétaires et administratives constituent des freins récurrents qui limitent l'efficacité et la portée des initiatives.

Sur le plan logistique, la mobilité des enseignants, pourtant au cœur des programmes comme Erasmus+, se heurte à des difficultés pratiques. La coordination des calendriers académiques entre pays, la prise en charge des déplacements et des hébergements, ou encore l'adaptation aux systèmes scolaires locaux représentent des défis complexes. Ces aspects peuvent décourager les participants, particulièrement ceux issus d'établissements disposant de ressources limitées.

Par ailleurs, les ressources financières allouées, bien que conséquentes, restent souvent insuffisantes face à l'ampleur des besoins. Les budgets européens doivent être partagés entre un large éventail de projets et de secteurs, ce qui conduit à une compétition intense pour l'obtention des financements. De plus, les coûts indirects liés à l'organisation, à la gestion administrative des projets et à l'évaluation pèsent sur les institutions, réduisant parfois la capacité d'investissement dans l'innovation pédagogique.

Les procédures administratives, enfin, sont fréquemment perçues comme lourdes et complexes. Les exigences de reporting, de justification des dépenses, ou encore de conformité aux normes européennes, peuvent ralentir la mise en œuvre des projets et générer une surcharge de travail pour les équipes. Ces contraintes bureaucratiques peuvent dissuader certains établissements, notamment ceux qui ne disposent pas de structures dédiées à la gestion de projets européens.

3.2. Hétérogénéité des systèmes de formation et enjeux de reconnaissance

L'hétérogénéité des systèmes nationaux de formation des enseignants demeure un obstacle fondamental à la reconnaissance mutuelle des qualifications et à la fluidité de la mobilité professionnelle. Chaque pays développe ses référentiels, ses standards d'évaluation et ses formats de certification, en fonction de ses traditions éducatives, de ses priorités politiques et de son organisation administrative.

Cette diversité, bien que porteuse d'une richesse culturelle et pédagogique, complique la mise en place de critères communs permettant de valider et d'homologuer les compétences acquises dans le cadre de dispositifs européens. En effet, un module de formation reconnu dans un pays peut ne pas correspondre aux exigences d'un autre, ce qui génère des problèmes d'équivalence et limite la portée des parcours transnationaux.

Les enseignants engagés dans des programmes de mobilité peuvent ainsi se retrouver confrontés à une reconnaissance partielle, voire inexistante, de leurs acquis, affectant leur motivation et leur projet professionnel. Ce problème fragilise la dynamique d'échanges et ralentit la construction d'une identité professionnelle européenne.

Pour surmonter ces difficultés, plusieurs pistes sont envisagées : l'élaboration de référentiels européens communs, la définition de compétences clés validées à l'échelle transnationale, ou encore le développement de dispositifs d'accompagnement et de médiation permettant d'harmoniser les processus d'évaluation. Plusieurs solutions techniques ont d'ores et déjà été expérimentées à l'échelle européenne et pourraient contribuer à cet objectif. Citons notamment :

- Les *open badges* : ces images numériques qui permettent de justifier de compétences acquises. Véritable système d'accréditation pour les apprentissages formels et informels, leur utilisation s'inscrit dans la déclaration de Bologne pour une reconnaissance ouverte et fait partie des recommandations de l'Union européenne pour la validation de compétences tout au long de la vie.²³
- Les *micro-crédits* : permettent l'attribution de crédits ECTS pour des formations courtes, ponctuelles pouvant être intégrées dans un parcours de formation initiale ou continue. Il s'agira de certifier des compétences acquises lors d'une

²³ <https://openrecognition.org/declaration-de-bologne-pour-une-reconnaissance-ouverte/?lang=fr>

formation même hors du cadre de l'enseignement supérieur. Ils sont cumulables pour atteindre l'équivalent d'un diplôme traditionnel.

La mise en œuvre de ces solutions nécessite un dialogue renforcé entre États membres, institutions de formation et autorités européennes, afin de concilier diversité et convergence.

Les projets Erasmus+ Teacher Academy doivent impérativement s'inscrire dans les politiques et orientations de l'Union européenne (UE) pour plusieurs raisons stratégiques et opérationnelles. Cette intégration est cruciale non seulement pour leur alignement avec les priorités européennes, mais aussi pour leur pérennisation à long terme.

Depuis les dernières élections européennes en 2024, un nouveau Parlement et une nouvelle Commission européenne ont établi les priorités de l'Union pour la période 2024-2029. Ces changements ont des implications directes sur la stratégie pour l'Espace européen de l'enseignement supérieur (European higher Education Area - EHEA) et l'Espace européen de l'éducation (European Education Area - EEA). L'EHEA, lancé en 1999, vise à harmoniser les systèmes d'enseignement supérieur en Europe pour faciliter la mobilité et la reconnaissance des diplômes. L'EEA, n'a été lancé que plus tard, en 2017 lors du Sommet Social de Göteborg en Suède avec des premières mesures mises en place en 2018 et 2019 dans le but de construire des systèmes d'éducation et de formation plus résilients et plus inclusifs.

Un point notable avec l'installation de cette nouvelle Commission est l'absence d'un commissaire dédié à l'enseignement supérieur ou à la recherche. Ces domaines sont relégués à un Vice-président exécutif. Cette réorganisation soulève des questions sur la visibilité et la priorité accordée à l'éducation au niveau européen. Il est donc essentiel que les projets Erasmus+ Teacher Academy s'alignent sur les nouvelles priorités pour maintenir leur pertinence et leur soutien.

Un autre changement significatif est le passage d'une focalisation sur l'innovation à une priorité mise sur la compétitivité. La Commission européenne a lancé en janvier 2025 la « Boussole pour la compétitivité » (Competitiveness Compass), sur la recommandation du rapport de Mario Draghi « The future of European competitiveness »²⁴, une stratégie globale qui ne concerne pas uniquement l'enseignement, mais vise à renforcer la compétitivité de l'UE dans son ensemble.

²⁴ https://commission.europa.eu/topics/eu-competitiveness/draghi-report_en

Cette bascule vient servir l'idée d'une éducation et d'une politique éducative au service de la compétitivité. La Pologne, qui assure la présidence du Conseil de l'UE de janvier à juin 2025 a inclus dans ses priorités : les STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics), l'apprentissage des compétences de base (Basic Skills Action Plan), la formation professionnelle, et les Universités européennes (European Universities Initiative - EUI). Ce changement se traduit également dans les nouvelles orientations du « Skills Orientation Plan : Union of Skills »²⁵ adopté le 5 mars 2025, qui met en avant une approche par compétences, nouvelle stratégie pour l'UE pour l'éducation (*portability of skills*). Le plan 2020-2025²⁶ mettait déjà en avant les 26,1 milliards d'euros dédiés au programme Erasmus, soulignant qu'en 2020, un Européen sur cinq rencontrait des difficultés de lecture et d'écriture, et beaucoup avaient un faible niveau en compétences numériques et en calcul. Le nouvel objectif fixé pour 2030 est que ces difficultés ne concernent plus que 15 % des Européens.

Pour répondre à ces défis, une approche par compétences et une vision de l'apprentissage tout au long de la vie sont essentielles. Les projets Erasmus+ Teacher Academy doivent donc intégrer ces éléments pour permettre le développement d'outils pour la reconnaissance des compétences des enseignants, par des open badges, des micro-crédits ECTS et d'autres innovations pédagogiques.

3.3. Promouvoir une gouvernance partagée et une pérennisation des initiatives

Pour renforcer durablement l'impact des dispositifs européens au service de la professionnalisation enseignante, il apparaît crucial de développer une gouvernance partagée et de garantir la pérennisation des initiatives engagées.

Une gouvernance partagée implique la mise en place de mécanismes décisionnels inclusifs, réunissant les différentes parties prenantes : institutions nationales (universités, INSPE, ministères), acteurs européens (Commission européenne, agences nationales), et représentants des enseignants eux-mêmes. Cette approche collaborative favorise la co-construction des programmes, la transparence dans la gestion des ressources, et une meilleure adaptation des dispositifs aux réalités locales.

²⁵ Commission européenne, (2025), « Union of Skills strategy to equip people for a competitive Europe », < https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/news/union-skills-strategy-equip-people-competitive-europe-2025-03-05_en?prefLang=fr>, consulté le 18/07/2025.

²⁶ Commission européenne, (2021), « Stratégie européenne en matière de compétences », < https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/policies-and-activities/skills-and-qualifications/european-skills-agenda_fr>, consulté le 18/07/2025.

Par ailleurs, la pérennisation des initiatives requiert un engagement politique clair et des ressources financières stables, assurant la continuité des actions au-delà des cycles de financement européens. Cela passe notamment par l'intégration progressive des dispositifs dans les politiques nationales de formation, leur inscription dans les cursus officiels et la valorisation des compétences acquises dans les parcours professionnels.

Le développement d'évaluations systématiques et rigoureuses des projets permet également d'identifier les bonnes pratiques, d'ajuster les dispositifs en fonction des résultats et de démontrer leur valeur ajoutée auprès des décideurs. Ce retour d'expérience est indispensable pour renforcer la confiance des partenaires et mobiliser des ressources pérennes.

Enfin, la consolidation d'une communauté européenne d'acteurs de la formation, favorisée par des réseaux professionnels, des plateformes collaboratives comme eTwinning et des événements réguliers, contribue à maintenir la dynamique d'échange et d'innovation. Cette communauté, nourrie par une gouvernance partagée, est un levier essentiel pour faire évoluer les politiques et pratiques en phase avec les besoins actuels et futurs des enseignants européens.

3.4. Articuler les dispositifs et valoriser les mobilités : vers une cohérence formative et professionnelle

Au-delà des freins structurels et des enjeux de reconnaissance, un défi majeur pour renforcer l'impact des dispositifs européens réside dans leur articulation et leur lisibilité pour les acteurs de terrain. Enseignants en poste, étudiants en formation initiale, formateurs, responsables de programme : tous évoluent dans un environnement où les dispositifs se sont multipliés — Erasmus+, BIP, Teacher Academies, Jean Monnet, eTwinning — sans que leur cohérence d'ensemble soit toujours explicite. Cette complexité engendre une perception morcelée, parfois floue, des opportunités offertes, limitant l'adhésion et la mobilisation des publics cibles.

Nombre d'enseignants, comme d'étudiants en formation, n'osent pas s'engager dans ces programmes non pas par manque d'intérêt, mais par méconnaissance ou par crainte. Les modalités concrètes de participation sont souvent perçues comme opaques ou inaccessibles. Le déficit de communication institutionnelle, combiné à l'absence de dispositifs d'accompagnement clairement identifiés, laisse place à des représentations négatives : mobilités trop contraignantes, dossiers complexes à constituer, exigences

administratives chronophages, manque de clarté dans les bénéfices attendus, voire inadéquation avec les temporalités et les attendus de la formation. Ces perceptions, parfois fondées, nourrissent un climat de réticence face à l'internationalisation.

S'ajoutent à cela des obstacles culturels et institutionnels. De nombreux étudiants, notamment dans les INSPE, expriment le sentiment que la mobilité est un « plus » facultatif, voire une prise de risque, dans un parcours centré sur la préparation du concours et la réussite locale. Le soutien hiérarchique ou institutionnel reste souvent faible, voire absent, notamment pour les enseignants déjà en poste, peu informés des possibilités de départ ou confrontés à des injonctions paradoxales entre innovation pédagogique et continuité du service. La mobilité est parfois perçue comme une source de désorganisation plus que comme une opportunité de développement professionnel. En formation initiale, l'autocensure est fréquente : manque de confiance en soi, faible autonomie linguistique, isolement social ou familial, précarité économique. Tous ces facteurs participent à une forme d'auto-exclusion silencieuse, qui limite de fait la démocratisation des dispositifs et une réelle internationalisation des formations et pratiques.

Pour surmonter ces blocages, il devient indispensable de changer les représentations associées à la mobilité. Cela suppose une politique institutionnelle active de médiation, de mise en visibilité et de valorisation, mais aussi un accompagnement humain, individualisé et rassurant. Des référents clairement identifiés (par exemple, référents à l'international dans les INSPE), des sessions d'information adaptées, des témoignages de pairs, et une intégration explicite des dispositifs européens dans les parcours de formation et d'évaluation peuvent contribuer à faire de ces programmes non plus des opportunités exceptionnelles ou périphériques, mais des composantes naturelles, structurantes et reconnues du parcours professionnel enseignant.

Mais au-delà de la seule clarification administrative, il s'agit de repositionner la mobilité comme un levier stratégique dans la trajectoire professionnelle de l'enseignant. Concevoir les mobilités internationales comme des moments de « rupture-continuité » permet de dépasser la logique ponctuelle ou accessoire dans laquelle elles sont encore trop souvent inscrites. Rupture, parce qu'elles provoquent un décentrement, une confrontation à d'autres contextes, à d'autres postures professionnelles, à d'autres conceptions du métier. Continuité, parce qu'elles doivent être pensées en amont et en

aval, articulées à la formation initiale comme à la formation continue, et donner lieu à un travail réflexif, à une capitalisation, à une transformation réelle des pratiques.

Dans cette perspective, plusieurs leviers méritent d'être activés. D'abord, la reconnaissance institutionnelle des mobilités doit être renforcée : attribution de crédits ECTS, délivrance d'open badges, intégration dans les portfolios de compétences, valorisation dans les plans de carrière et les concours internes. Ensuite, les dispositifs devraient systématiquement intégrer des espaces de réflexivité : carnets de mobilité, séminaires de réintégration, accompagnement tutoré, afin de favoriser une prise de recul critique sur les apprentissages réalisés. Enfin, les mobilités gagneraient à être positionnées comme des jalons dans une logique de formation tout au long de la vie, en lien avec l'évolution des besoins du métier : transition numérique, diversité des publics, coenseignement, interdisciplinarité. Toutefois, dans un contexte où le discours européen sur la mobilité est traversé par des logiques néo-libérales et managériales, Mathilde Anquetil et Martine Derivry montrent que sa valorisation passe souvent par des descripteurs standardisés de compétences et d'employabilité. À travers des outils comme les passeports de compétences ou les grilles d'auto-évaluation, la mobilité est alors assimilée à une performance individuelle quantifiable, au détriment d'une approche plus émancipatrice²⁷.

Ainsi conçues, les mobilités ne relèvent plus de l'opportunité individuelle ou de l'expérimentation isolée. Elles deviennent des dispositifs structurants de développement professionnel, au service d'une posture enseignante réflexive, ouverte, innovante. C'est à cette condition qu'elles pourront contribuer pleinement à l'émergence d'une communauté éducative européenne, cohérente dans ses valeurs, diverse dans ses pratiques, et résolument tournée vers les enjeux du XXI^e siècle.

Conclusion

Comme nous l'avons montré, l'articulation des projets européens de formation avec les stratégies éducatives nationales et les grandes orientations de l'Union européenne est indispensable à leur efficacité et à leur pérennité. En les intégrant dans un cadre de coopération structuré et cohérent, il devient possible de maximiser leur impact et de garantir leur adéquation avec les besoins éducatifs actuels et futurs. Cette démarche

²⁷ Anquetil, Mathilde ; Derivry, Martine, « Reconnaître et valoriser les mobilités : évolution du management de la « dimension européenne », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 16-2 | 2019, <http://journals.openedition.org/rdlc/6989>, consulté le 18/07/2025.

renforce la cohésion entre les différents niveaux d'acteurs – locaux, nationaux et européens – tout en assurant que les initiatives de terrain contribuent à la réalisation des objectifs globaux définis par l'UE.

Afin d'aller plus loin, la perspective de création de diplômes européens mérite une attention particulière. En intégrant des modules de formation communs, des compétences transférables et des mécanismes de reconnaissance partagée, ces diplômes pourraient constituer une étape décisive vers une véritable communauté éducative européenne. Dans son rapport de décembre 2024 sur les projets expérimentaux Erasmus+ portant sur le « Diplôme européen » ou label européen, la Commission européenne formule des recommandations claires en ce sens, en insistant sur la nécessité d'un engagement accru des États membres et de financements dédiés. Les appels à projets Erasmus+ 2025 prévoient déjà de soutenir la généralisation de ces démarches, au-delà des six premières expérimentations menées.

Dans un contexte où s'élaborent les orientations du programme Erasmus+ post-2027 et le cadre budgétaire pluriannuel de l'Union, la place de l'Espace européen de l'éducation dans l'architecture politique européenne reste à consolider. C'est également le statut même des enseignants qui se joue ici : car au-delà des discours valorisant leur rôle stratégique dans la formation des citoyens de demain, la disparité des statuts, des formations et des reconnaissances professionnelles entrave encore l'émergence d'une communauté enseignante européenne. L'Union des compétences ne pourra pleinement exister que si elle s'incarne aussi dans la formation et la mobilité des enseignants.

Comme l'affirme Margaritis Schinás, vice-président de la Commission européenne, en charge de la Promotion de notre mode de vie européen (2019-2024) :

« L'enseignement est un élément essentiel de notre mode de vie européen et une promesse pour nos jeunes générations. Nos universités donnent aux diplômés des compétences stratégiques pour leur avenir et portent les couleurs de l'excellence universitaire européenne. Le diplôme européen représente un pas supplémentaire et permettra à nos universités de travailler ensemble, dans l'intérêt des étudiants, des enseignants, des employeurs et de la compétitivité de l'Europe »²⁸.

L'impact des projets Erasmus+ Teacher Academy, appuyés par des dispositifs complémentaires tels que eTwinning, les échanges d'enseignants et les futurs diplômes

²⁸ Margaritis Schinas, vice-président chargé de la promotion de notre mode de vie européen, Communiqué de Presse du 27 mars 2024, « Diplôme européen : la Commission présente ses plans ».

européens, permettra, à condition d'une valorisation à toutes les échelles – locale, nationale et communautaire –, de faire de l'Espace européen de l'éducation autre chose qu'un horizon lointain ou un projet expérimental.

Tout porte à espérer qu'en tirant parti de ces ressources, et en renforçant les coopérations entre institutions de formation, nous saurons bâtir un système éducatif plus intégré, résilient et inclusif, à la hauteur des nombreux défis qui traversent l'Europe.

Bibliographie

Anquetil, Mathilde ; Derivry, Martine, « Reconnaître et valoriser les mobilités : évolution du management de la « dimension européenne » », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 16-2 | 2019, <http://journals.openedition.org/rdlc/6989>, consulté le 18/07/2025.

Badie, Bertrand ; Rolland, Denis, « Une nécessaire utopie : les nouvelles missions de l'éducation dans un système mondialisé ». *Administration & Éducation*, 2021/2 N° 170, 2021. p.13-21.

Buchberger, F., Campos, B. P., Kallos, D., & Stephenson, J. (2000). *Green Paper on Teacher Education in Europe: High Quality Teacher Education for High Quality Education and Training*. Umeå: Thematic Network on Teacher Education in Europe (TNTEE).

Cicurel, Ilana (2021). *Faire de l'Ecole le cœur battant de l'Europe*, rapport ministériel, <<https://www.education.gouv.fr/rapport-faire-de-l-ecole-le-coeur-battant-de-l-europe-325376>>, consulté le 18/07/2025.

De Ketele, Jean-Marie. et al., (2020). « Chapitre 1. Qu'est-ce que l'internationalisation ? Un réseau conceptuel à clarifier ». *L'internationalisation de l'enseignement supérieur : Le meilleur des mondes ?*, De Boeck Supérieur, pp. 17-32.

Demorgon, Jacques, (2000). *Complexité des cultures et de l'interculturel*, Paris, Athropos/Economica.

Dervin, Fred, « Pistes pour renouveler l'interculturel en éducation », *Recherches en éducation* [En ligne], 9 | 2010, <http://journals.openedition.org/ree/4599>, consulté le 8/07/2025

Parmentier, Philippe, (2020). « Chapitre 7. Curriculum et internationalisation de l'enseignement supérieur ». *L'internationalisation de l'enseignement supérieur Le meilleur des mondes ?* De Boeck Supérieur, pp.155-183.

Commission européenne, (2021), « Stratégie européenne en matière de compétences », < https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/policies-and-activities/skills-and-qualifications/european-skills-agenda_fr>, consulté le 18/07/2025.

Commission européenne, « Diplôme européen : la Commission présente ses plans ». Communiqué de Presse du 27 mars 2024,

<https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/fr/ip_24_1741>, consulté le 18/07/2025.

Commission européenne, (2024). « The Draghi report on EU competitiveness », <https://commission.europa.eu/topics/eu-competitiveness/draghi-report_en>, consulté le 18/07/2025.

Commission européenne, (2025), « Union of Skills strategy to equip people for a competitive Europe », <https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/news/union-skills-strategy-equip-people-competitive-europe-2025-03-05_en?prefLang=fr>, consulté le 18/07/2025.

Commission européenne, « Erasmus+ project results », <<https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects>>, consulté le 18/07/2025.

Union européenne, (2022). « Un espace européen de l'éducation pour 2025 », <<https://eur-lex.europa.eu/FR/legal-content/summary/a-european-education-area-by-2025.html?fromSummary=15>>, consulté le 18/07/2025.

« Les effets des projets d'échanges scolaires Erasmus + et eTwinning », (2021). *L'Observatoire Erasmus+*, n° 16, Agence Erasmus+ France / Education Formation, <https://agence.erasmusplus.fr/wp-content/uploads/2025/03/Observatoire_16-1.pdf>, consulté le 18/07/2025.

Conseil de l'union européenne, « Le Conseil adopte des conclusions sur les enseignants et les formateurs européens de demain » (2020), <<https://www.consilium.europa.eu/media/44115/st08269-en20.pdf>>, consulté le 18/07/2025.

« Kit d'outils pédagogiques pour la médiation et gestion de crises aux frontières de l'UE », réalisé dans le cadre du projet Jean Monnet « Crise[s] européenne[s] et régions frontalières » (2018-2021), *La crise de l'eurosepticisme*. Sciences Po, Strasbourg, <<https://centre-jean-monnet.unistra.fr/2023/02/15/toolkit-leurosepticisme/>>, consulté le 18/07/2025.

eTwinning, « eTwinning dans la formation initiale des enseignants » <<https://www.etwinning.fr/decouvrir/etwinning-dans-la-formation-initiale-des-enseignants>>, consulté le 18/07/2025.

« La Déclaration de Bologne pour une Reconnaissance Ouverte », <<https://openrecognition.org/declaration-de-bologne-pour-une-reconnaissance-ouverte/?lang=fr>>, consulté le 18/07/2025.