

**FR**

**FR**

**FR**



COMMISSION DES COMMUNAUTÉS EUROPÉENNES

Bruxelles, le 3.7.2008  
COM(2008) 425 final

**COMMUNICATION DE LA COMMISSION AU PARLEMENT EUROPÉEN, AU  
CONSEIL, AU COMITÉ ÉCONOMIQUE ET SOCIAL EUROPÉEN ET AU COMITÉ  
DES RÉGIONS**

**Améliorer les compétences pour le XXI<sup>e</sup> siècle:  
un programme de coopération européenne en matière scolaire**

{SEC(2008) 2177}

## TABLE DES MATIÈRES

1	Introduction .....	3
	Préparer les jeunes au XXI <sup>e</sup> siècle.....	3
	Objet de la présente communication .....	4
2.	La priorité aux compétences .....	5
	La mise en place des compétences clés.....	5
	La maîtrise de la lecture et de l'écriture ainsi que du calcul.....	6
	Les méthodes d'apprentissage personnalisées .....	7
	L'évaluation des résultats de l'apprentissage .....	7
3	Un apprentissage de qualité élevée pour chaque élève .....	8
	L'amélioration des possibilités d'apprentissage des très jeunes enfants.....	8
	La promotion de l'équité des systèmes .....	9
	Les jeunes quittant l'école prématurément .....	10
	Les besoins éducatifs particuliers.....	11
	L'évolution des écoles .....	11
4	Les enseignants et le personnel des établissements scolaires .....	12
	Les compétences et les qualifications des enseignants .....	12
	La direction des écoles .....	13
5	Conclusion.....	14

**COMMUNICATION DE LA COMMISSION AU PARLEMENT EUROPÉEN, AU  
CONSEIL, AU COMITÉ ÉCONOMIQUE ET SOCIAL EUROPÉEN ET AU COMITÉ  
DES RÉGIONS**

**Améliorer les compétences pour le XXI<sup>e</sup> siècle:  
un programme de coopération européenne en matière scolaire**

**1 INTRODUCTION**

**Préparer les jeunes au XXI<sup>e</sup> siècle**

1.1 Les mutations économiques et sociales que connaît l'Union européenne sont source de nouvelles possibilités et de nouveaux défis. Pour s'épanouir dans une économie mondialisée et des sociétés caractérisées par une diversité croissante, les jeunes doivent posséder un éventail de compétences plus large que jamais. Bon nombre d'entre eux occuperont des emplois qui n'existent pas encore. Beaucoup devront faire montre de grandes capacités linguistiques, interculturelles et entrepreneuriales. La technologie va continuer de transformer le monde au-delà de tout ce que nous pouvons imaginer. Des défis comme le changement climatique nécessiteront une adaptation radicale. Dans ce monde de plus en plus complexe, la créativité et la capacité de continuer d'apprendre et d'innover compteront autant, si pas plus, que les connaissances thématiques spécifiques susceptibles de devenir obsolètes. L'éducation et la formation tout au long de la vie doit être la norme.

1.2 Le Conseil européen a souligné à plusieurs reprises le rôle essentiel de l'éducation et de la formation pour la croissance, la compétitivité à long terme et la cohésion sociale futures de l'Union. Pour obtenir de bons résultats dans ces domaines, il est capital de développer pleinement le potentiel d'innovation et de créativité des citoyens européens. Il convient de renforcer le volet «éducation» du triangle de la connaissance («recherche-innovation-éducation»), en commençant tôt – dans les écoles. Les compétences et les habitudes d'apprentissage acquises à l'école sont essentielles pour se doter de nouvelles compétences en vue d'occuper de nouveaux emplois plus tard dans la vie.

1.3 La Commission a indiqué<sup>1</sup> que, pour promouvoir le bien-être face aux défis du XXI<sup>e</sup> siècle, il fallait appliquer une nouvelle méthode consistant à fournir aux citoyens des *opportunités* adéquates d'accomplissement de soi et un *accès* à l'éducation, à l'emploi, aux soins de santé et à la protection sociale, dans un contexte de *solidarité*, de cohésion sociale et de viabilité. Dans ce cadre, la Commission a estimé qu'il était prioritaire, entre autres, d'investir dans la jeunesse.

1.4 Le Conseil a conclu<sup>2</sup> que la croissance et la prospérité de l'Europe passaient par une participation active de l'ensemble des jeunes. Les résultats d'un enfant au cours de sa scolarité obligatoire ont une influence directe marquée sur sa participation sociale, ses études ou sa formation et son salaire futurs. Cependant, l'accès à un enseignement scolaire de qualité est inégal, de sorte que les systèmes éducatifs accentuent souvent les disparités socio-économiques.

---

<sup>1</sup> COM(2007) 726 final.

<sup>2</sup> JO C 282 du 24.11.2007, p. 16.

1.5 Les ministres de l'éducation se sont engagés à améliorer la qualité et l'équité des systèmes éducatifs<sup>3</sup>. Le Conseil a adopté trois critères de référence directement liés à l'enseignement scolaire (concernant les jeunes quittant l'école prématurément, la maîtrise de la lecture et l'achèvement de l'enseignement secondaire supérieur) à atteindre pour 2010, mais les progrès sont insuffisants. Par conséquent, le Conseil européen a invité les États membres à faire baisser sensiblement l'illettrisme chez les jeunes et le nombre de jeunes en décrochage scolaire, et à améliorer les niveaux de qualification atteints par les apprenants issus de l'immigration ou de groupes défavorisés<sup>4</sup>.

1.6 Dans le cadre de son examen annuel des programmes nationaux de réforme de Lisbonne, la Commission a recommandé à plusieurs États membres d'améliorer des aspects spécifiques de leurs systèmes d'enseignement scolaire.

### **Objet de la présente communication**

1.7 Compte tenu des considérations qui précèdent, le défi que l'Union européenne doit relever consiste à renforcer la réforme des systèmes scolaires par un accès et des possibilités améliorés de manière à ce que *chaque* jeune puisse développer pleinement son potentiel pour, plus tard, participer activement à la nouvelle économie de la connaissance, ainsi qu'à accroître la solidarité sociale.

1.8 Les États membres sont responsables de l'organisation et du contenu de l'éducation et de la formation. Les différents systèmes scolaires existant en Europe, qui reposent sur des valeurs communes, renferment une multitude de pratiques innovantes et excellentes. Il convient de mieux exploiter cette diversité.

1.9 La plupart des États membres disposent désormais de stratégies d'éducation et de formation tout au long de la vie au sein desquelles l'enseignement scolaire occupe une place essentielle<sup>5</sup>. Ils coopèrent plus intensément sur les questions de politique scolaire. Le rôle de l'Union consiste à les aider en facilitant l'échange d'informations et de bonnes pratiques. Cette coopération s'appuie également sur l'expérience acquise ces vingt dernières années dans le cadre du programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie et des programmes précédents. Dans le contexte de ce travail conjoint continu, la Commission a réalisé en 2007 une consultation publique sur le thème «Quelle école pour le 21<sup>e</sup> siècle?»<sup>6</sup>.

1.10 Les États membres reconnaissent de plus en plus les bénéfices de la coopération face à des défis communs, comme le prouvent les recommandations relatives à l'évaluation de la qualité de l'enseignement scolaire<sup>7</sup> et aux compétences clés<sup>8</sup> et les conclusions du Conseil sur l'efficacité et l'équité<sup>9</sup> et sur l'amélioration de la qualité des études et de la formation des enseignants<sup>10</sup>.

---

<sup>3</sup> JO C 298 du 8.12.2006, p. 3.

<sup>4</sup> Conclusions du Conseil européen de mars 2008, point 15.

<sup>5</sup> COM(2007) 703 final, point 2.1.

<sup>6</sup> SEC(2007) 1009. Les réponses ont été analysées dans un rapport distinct disponible à l'adresse [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/consult/index\\_fr.html](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/consult/index_fr.html) et sont résumées dans le document de travail des services de la Commission.

<sup>7</sup> 2001/166/CE; JO L 60 du 1.3.2001.

<sup>8</sup> 2006/962/CE; JO L 394 du 30.12.2006, p. 10.

<sup>9</sup> JO C 298 du 8.12.2006, p. 3.

<sup>10</sup> JO C 300 du 12.12.2007, p. 6.

1.11 Compte tenu du caractère commun de bon nombre des défis auxquels les systèmes scolaires sont confrontés et de l'importance de ces questions pour l'avenir socio-économique de l'Union, la Commission estime que l'enseignement scolaire doit constituer une priorité essentielle du prochain cycle du processus de Lisbonne.

1.12 En conséquence, la présente communication se fonde sur les réponses à la consultation publique lancée par la Commission en 2007, les travaux récents des groupes d'apprentissage en équipe composés d'experts des États membres<sup>11</sup> et les dernières statistiques et études internationales pour proposer un programme visant à renforcer la coopération européenne en matière scolaire<sup>12</sup> en recensant les grands défis auxquels les systèmes sont confrontés et qu'une telle coopération permettrait de relever plus facilement. Ces défis se répartissent en trois catégories:

- la priorité aux compétences;
- un apprentissage de qualité élevée pour chaque élève;
- les enseignants et le personnel des établissements scolaires.

## **2. LA PRIORITE AUX COMPETENCES**

### **La mise en place des compétences clés**

2.1 Le Conseil a souligné la nécessité de doter les citoyens de «compétences nouvelles pour des emplois nouveaux» et de relever les niveaux de compétence généraux, en offrant «une éducation et une formation initiales et continues visant à acquérir des qualifications et des compétences, qui soient de la plus haute qualité, voire atteignent l'excellence, afin de maintenir et de renforcer les capacités d'innovation [...], qui sont nécessaires pour accroître la compétitivité, la croissance et l'emploi»<sup>13</sup>.

2.2 La tendance, dans les programmes scolaires, est d'aider les apprenants à acquérir des connaissances, ainsi que les aptitudes et les attitudes nécessaires pour les appliquer dans la pratique. Le cadre européen de compétences clés<sup>14</sup> décrit les connaissances, les aptitudes et les attitudes requises pour une vie réussie dans la société de la connaissance. Il constitue la base d'une approche cohérente du développement des compétences, au niveau des écoles et de la formation professionnelle.

2.3 Pour acquérir des compétences, les apprenants doivent, dès leur plus jeune âge, «apprendre à apprendre» en réfléchissant de manière critique à leurs objectifs d'apprentissage, en gérant leur apprentissage avec de l'autodiscipline, en travaillant à la fois de façon autonome

---

<sup>11</sup> Sur les compétences clés et la réforme des programmes, les enseignants et les formateurs, l'accès et l'inclusion sociale, et les mathématiques, les sciences et la technologie.

<sup>12</sup> Dans le présent document, les termes «école» et «scolaire» se rapportent aux établissements d'enseignement préprimaire, primaire, secondaire inférieur et secondaire supérieur, ainsi qu'aux établissements de formation professionnelle et aux établissements préscolaires. Les questions abordées ici s'appliquent aussi en grande partie à l'enseignement professionnel initial, et devraient être incluses dans les futurs travaux du processus de Copenhague.

<sup>13</sup> JO C 290 du 4.12.2007, p. 1.

<sup>14</sup> Recommandation 2006/962/CE.

et en équipe, en cherchant des informations et de l'aide lorsque c'est nécessaire, et en utilisant toutes les possibilités offertes par les nouvelles technologies.

2.4 Les répondants à la consultation sur l'école ont réclamé un environnement d'apprentissage plus flexible aidant les élèves à acquérir une série de compétences tout en conservant des aptitudes de base. Parmi les méthodes proposées figuraient l'application de nouvelles pédagogies, la mise en œuvre de stratégies transversales destinées à compléter l'enseignement séparé de chaque matière, et une participation accrue des élèves à la mise au point de leur propre apprentissage.

2.5 Pour réformer les programmes afin d'améliorer les compétences, il faut suivre une approche globale, organiser l'apprentissage dans chaque matière et entre les matières, enseigner les compétences de manière explicite, appliquer de nouvelles méthodes de formation des enseignants et de nouvelles méthodes didactiques et, élément essentiel, associer pleinement les enseignants, les apprenants et les autres acteurs. De même, les écoles doivent favoriser la santé et le bien-être de leurs élèves et de leur personnel, ainsi que la citoyenneté active (y compris dans le contexte européen). L'acquisition d'un éventail de compétences, dont la formation à l'entrepreneuriat<sup>15</sup> et les langues, peut être renforcée dans un environnement scolaire où le personnel et les étudiants sont encouragés à innover et à être créatifs.

### **La maîtrise de la lecture et de l'écriture ainsi que du calcul**

2.6 La maîtrise de la lecture et de l'écriture et la maîtrise du calcul sont des composantes essentielles des compétences clés. Elles sont fondamentales pour l'apprentissage ultérieur, mais la situation en la matière se dégrade dans l'Union européenne. Le critère de référence communautaire consiste à réduire à 17 % la proportion de jeunes de quinze ans dont les compétences en lecture laissent à désirer d'ici à 2010. Or le taux en question est passé de 21,3 % en 2000 à 24,1 % en 2006. En outre, les garçons sont presque deux fois plus nombreux que les filles à avoir des difficultés à lire: 30,4 % des garçons de quinze ans sont dans ce cas, contre 17,6 % des filles du même âge. La tendance à la baisse observée pour ce qui est de l'aptitude à lire doit être inversée d'urgence. C'est l'un des grands défis auxquels les écoles européennes sont confrontées actuellement.

2.7 L'aptitude à lire dépend de divers facteurs: la culture familiale en matière de lecture, la langue parlée au domicile, les pédagogies choisies par les parents et par l'école, et les effets d'une culture multimédia basée sur l'image. Parmi les bonnes pratiques figurent les politiques d'alphabétisation familiale, l'aide spécialisée dès le niveau préprimaire, les stratégies et les objectifs nationaux en matière d'alphabétisation, et l'amélioration des infrastructures dans ce domaine (bibliothèques, matériel utilisé en classe).

2.8 La maîtrise du calcul, les compétences mathématiques et numériques ainsi que la compréhension des sciences sont aussi essentielles en vue d'une pleine participation à la société de la connaissance et pour la compétitivité des économies modernes. Les premières expériences des enfants sont capitales, mais les élèves redoutent trop souvent les mathématiques et certains modifient leurs choix d'apprentissage pour les éviter. Des méthodes

---

<sup>15</sup> Voir la communication de la Commission intitulée *Stimuler l'esprit d'entreprise par l'enseignement et l'apprentissage*, COM(2006) 33 final.

d'enseignement différentes peuvent améliorer les attitudes, rehausser les niveaux atteints et ouvrir de nouvelles possibilités d'apprentissage<sup>16</sup>.

## **Les méthodes d'apprentissage personnalisées**

2.9 Chaque apprenant a des besoins différents. Chaque classe est un lieu de diversité: des élèves des deux sexes, issus de différents groupes socio-économiques, valides et invalides, de différentes langues maternelles et aux styles d'apprentissage différents s'y rencontrent. Pour améliorer les compétences, il faut donner un enseignement plus personnalisé aux apprenants.

2.10 Un enseignement mieux adapté aux besoins de chaque enfant peut renforcer l'intérêt des élèves, accroître leur engagement dans les activités d'apprentissage et améliorer leurs résultats, mais ses bénéfices doivent profiter de manière équitable à l'ensemble des membres de la classe.

2.11 Les meilleurs moyens de réduire le nombre d'élèves quittant l'école prématurément consistent à détecter rapidement les difficultés individuelles et à appliquer des stratégies globales de prévention au sein des écoles. Les enseignants doivent être spécialement formés pour travailler efficacement dans des classes caractérisées par la diversité. Des parcours d'éducation et de formation plus flexibles peuvent faciliter l'achèvement de la scolarité et garantir la préparation de l'ensemble des élèves à l'éducation et la formation tout au long de la vie.

## **L'évaluation des résultats de l'apprentissage**

2.12 Des études indiquent qu'une évaluation expressément conçue pour favoriser l'apprentissage constitue l'un des outils les plus puissants pour relever le niveau des élèves, en particulier de ceux qui ont de mauvais résultats, et faire d'eux des apprenants tout au long de leur vie. Or l'évaluation a trop souvent pour seul objectif de noter les élèves et non de les aider à s'améliorer; les contrôles n'évaluent pas toujours les compétences que les élèves sont capables d'utiliser, mais seulement les informations qu'ils ont retenues.

2.13 L'amélioration des compétences passe par un recours accru à l'évaluation formative<sup>17</sup>, pour détecter et résoudre les problèmes rapidement, et par l'élaboration de techniques plus sophistiquées d'évaluation sommative<sup>18</sup> fondées sur les normes adoptées en ce qui concerne les résultats de l'apprentissage. Les enseignants jouissent d'une autonomie considérable pour ce qui est de l'évaluation des élèves; ces questions doivent être abordées dans le cadre de leur formation.

**Pour aider les États membres à appliquer la recommandation sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, la Commission propose de cibler la coopération future sur:**

---

<sup>16</sup> Le soutien à l'enseignement des sciences et des mathématiques est l'un des objectifs du septième programme-cadre de recherche de l'UE; l'accent est placé sur l'application de techniques d'enseignement fondées sur des questions et des problèmes dans les écoles et sur la promotion de l'échange de bonnes pratiques.

<sup>17</sup> Évaluation assortie d'un retour d'information, utilisée pour adapter l'enseignement aux besoins de l'apprenant et aider ce dernier à réfléchir sur ses progrès.

<sup>18</sup> Récapitulatif de l'apprentissage à un moment donné.



- **l'élaboration de plans d'action visant à relever les niveaux de maîtrise de la lecture et du calcul, comprenant notamment la fixation d'objectifs;**
- **le renforcement des compétences transversales et des compétences propres aux différentes matières, en particulier celle d'apprendre à apprendre;**
- **l'adoption d'une approche globale en matière de développement des compétences, couvrant les programmes, le matériel d'apprentissage, la formation des enseignants, l'apprentissage personnalisé et les techniques d'évaluation.**

### **3 UN APPRENTISSAGE DE QUALITE ELEVEE POUR CHAQUE ELEVE**

3.1 Doter tous les jeunes de l'ensemble des compétences nécessaires pour la vie représente un défi sur le plan de l'équité. Aucun système scolaire n'offre des possibilités éducatives tout à fait identiques à tous les élèves. Les différences de qualité entre les écoles doivent être supprimées. Des études récentes montrent que de faibles disparités pour ce qui est des résultats des élèves peuvent aller de pair avec des résultats moyens élevés et indiquent que les responsables politiques devraient réduire les disparités et améliorer la participation en prenant des mesures ciblées sur les personnes dont les compétences sont faibles. Le critère de référence communautaire est le suivant: d'ici à 2010, au moins 85 % des jeunes devraient avoir terminé l'enseignement secondaire supérieur. En 2007, le taux moyen pour les 20 à 24 ans était de 78,1 %, soit une amélioration de 1,5 point de pourcentage seulement par rapport à 2000.

3.2 En 2006, le Conseil européen de printemps a conclu que le rythme des réformes devait s'accélérer afin de garantir l'existence de systèmes d'éducation et de formation de grande qualité, à la fois efficaces et équitables<sup>19</sup>. Il reste nécessaire de mieux comprendre, et de réduire, le lien entre le milieu socio-économique dont sont issus les apprenants et leurs résultats scolaires.

3.3 Les répondants à la consultation sur l'école ont souligné l'importance de pouvoir apprendre dès son plus jeune âge et de disposer de systèmes scolaires ouverts qui intègrent les enfants de tous milieux dans l'enseignement général tout en apportant une aide supplémentaire aux élèves défavorisés et à ceux qui ont des besoins particuliers.

#### **L'amélioration des possibilités d'apprentissage des très jeunes enfants**

3.4 L'enseignement préscolaire peut réduire les handicaps éducatifs des enfants issus de familles à faibles revenus ou de minorités. Il peut renforcer l'apprentissage de la langue d'instruction ou d'une deuxième langue. Des méthodes précoces, intensives et multisystémiques donnent des résultats impressionnants à long terme et peuvent conduire aux meilleurs taux de rendement sur l'ensemble du processus d'éducation et de formation tout au long de la vie, en particulier pour les plus défavorisés. Des données indiquent que l'enseignement préprimaire améliore les résultats moyens, l'attention et la participation en classe des enfants à l'école primaire. L'enseignement aux très jeunes enfants doit être ciblé non seulement sur les résultats scolaires, mais aussi sur les aspects sociaux et émotionnels, et doit être articulé avec les services sociaux. Le personnel concerné doit avoir une formation et des qualifications spécialisées.

---

<sup>19</sup> Conclusions du Conseil européen de mars 2006.

3.5 Les États membres ont tendance à généraliser l'enseignement et les structures d'accueil préprimaires. En 2002, le Conseil s'est accordé sur le fait que les États membres devaient mettre en place des structures d'accueil pour 90 % au moins des enfants ayant entre trois ans et l'âge de la scolarité obligatoire et pour au moins 33 % des enfants âgés de moins de trois ans<sup>20</sup>. Entre 2000 et 2005, le taux de scolarisation des enfants de quatre ans a progressé d'environ trois points de pourcentage pour s'établir à plus de 85 %, mais les disparités restent importantes: le taux varie de plus de 99 % dans certains pays à moins de 50 % dans d'autres<sup>21</sup>. L'amélioration de l'offre préscolaire et l'élargissement de l'accès à cette offre sont peut-être les contributions les plus importantes que les systèmes scolaires peuvent apporter à l'amélioration des chances de chacun et à la réalisation des objectifs de Lisbonne.

### **La promotion de l'équité des systèmes**

3.6 Des études indiquent que les systèmes d'enseignement scolaire les plus performants forment de grandes attentes à l'égard de tous les élèves, en particulier ceux qui ne font pas l'objet de telles attentes dans leur cercle familial. Les systèmes doivent veiller à faire en sorte qu'aucun «échec» ne soit perçu comme définitif et qu'aucun élève ne quitte l'école en se croyant «incapable» d'apprendre.

3.7 Les politiques visant à garantir l'existence de parcours d'apprentissage flexibles adaptés aux besoins de chacun peuvent contribuer à favoriser l'équité des systèmes. Elles impliquent de supprimer les «voies sans issue» des parcours d'apprentissage, de renforcer les systèmes d'orientation et d'améliorer les possibilités de transfert entre les différents niveaux d'enseignement et les différentes filières (par exemple entre l'enseignement professionnel et l'enseignement supérieur).

3.8 Le Conseil a déclaré que «certaines recherches donnent [...] à penser que, dans certains cas, le fait de différencier les élèves à un trop jeune âge en les mettant dans des écoles distinctes en fonction de leurs capacités peut avoir des effets négatifs sur les résultats des élèves défavorisés»<sup>22</sup>. La grande majorité des données disponibles indiquent que placer les enfants dans différents types d'écoles alors qu'ils sont encore très jeunes peut accentuer les différences de résultats scolaires liées au milieu social. Il s'agit là d'un phénomène complexe, et les États membres peuvent coopérer pour définir une combinaison adéquate de mesures à appliquer pour y faire face.

3.9 Dans certains systèmes scolaires, jusqu'à 25 % des élèves redoublent une classe à un moment donné, alors que dans d'autres, cela arrive rarement. Cette technique coûte cher. Si certains redoublants rattrapent leur retard, la grande majorité d'entre eux ne le font pas. Les taux de redoublement sont nettement plus élevés parmi les enfants issus de groupes socio-économiques moins favorisés et les résultats à long terme des redoublants sont souvent inférieurs à ceux des élèves faibles n'ayant pas redoublé. Certains pays ont plutôt recours à l'évaluation formative combinée à de courtes interventions intensives ou à des cours particuliers donnés par du personnel de soutien. Les enseignants doivent être formés à ces techniques.

3.10 Les handicaps résultant de circonstances personnelles, sociales, culturelles ou économiques peuvent entraver l'instruction des enfants et représentent un défi crucial pour les

---

<sup>20</sup> Conclusions de la présidence, Conseil de Barcelone, mars 2002.

<sup>21</sup> COM(2007) 703 final.

<sup>22</sup> JO C 298 du 8.12.2006, p. 3.

systèmes scolaires européens. La pauvreté compromet le développement cognitif des individus et, en fin de compte, leurs résultats scolaires. Les enfants défavorisés ont moins de chances de réussir à l'école, d'être en bonne santé, de s'intégrer dans le marché du travail et la société et de ne pas avoir affaire à la justice pénale<sup>23</sup>. Les problèmes spécifiques auxquels les élèves issus de l'immigration sont confrontés font l'objet d'un document distinct de la Commission<sup>24</sup>.

3.11 L'école ne peut à elle seule compenser le handicap social des élèves. Pour apporter des solutions, il faut travailler en partenariat avec les familles, les services sociaux, les municipalités et les services de santé, afin d'empêcher que la pauvreté et l'exclusion se transmettent à la génération suivante.

3.12 Dans les écoles où le taux d'abandon est élevé, la rotation des enseignants a tendance à être importante, ce qui accentue les problèmes. Les ministres se sont accordés sur la nécessité d'encourager particulièrement la mise à disposition d'un personnel enseignant hautement qualifié dans les zones défavorisées<sup>25</sup>. L'octroi d'aides financières aux écoles attirant des élèves défavorisés pourrait réduire les disparités en ce qui concerne la composition sociale des écoles.

### **Les jeunes quittant l'école prématurément**

3.13 La déscolarisation précoce est synonyme de potentiel gaspillé. Elle a un coût social (rupture sociale, accroissement de la demande envers le système de santé et réduction de la cohésion sociale) et économique (baisse de la productivité, diminution des recettes fiscales et augmentation des allocations sociales versées). Les coûts pour les personnes concernées sont de faibles qualifications, le chômage, des revenus inférieurs tout au long de leur vie, une participation moindre à l'apprentissage dans le futur et une capacité réduite d'adaptation au changement.

3.14 Dans son rapport de Lisbonne 2007 sur la croissance et l'emploi, la Commission a formulé des recommandations spécifiques à l'intention de plusieurs États membres, leur demandant d'améliorer leurs résultats sur le plan de la réduction de la déscolarisation précoce. Si le taux de sortie prématurée du système scolaire varie considérablement d'un État membre à un autre, le lien avec un milieu défavorisé est toujours évident. Les enfants issus de familles souffrant de multiples handicaps sociaux sont surreprésentés parmi les élèves qui abandonnent l'école dans tous les pays<sup>26</sup>, tout comme ceux provenant des zones les plus défavorisées.

3.15 Les efforts accrus consentis dans le cadre des politiques en la matière et les ressources des Fonds structurels européens consacrées à la question améliorent la situation, mais les progrès sont trop lents. Le critère de référence communautaire est le suivant: d'ici 2010, la proportion moyenne de jeunes quittant l'école prématurément ne devrait pas dépasser 10 %. En 2007, le taux moyen pour les 18 à 24 ans atteignait encore 14,8 % dans l'Union, soit 2,8 points de pourcentage de moins qu'en 2000. En 2008, les ministres ont envisagé des mesures pour lutter contre l'abandon scolaire. Parmi elles figuraient le renforcement des compétences des nouveaux arrivants dans la langue d'instruction et dans d'autres domaines afin qu'ils atteignent le niveau de leurs camarades, la détection rapide des personnes en

---

<sup>23</sup> Conseil européen, *Rapport conjoint 2007 sur la protection sociale et l'inclusion sociale*, p. 5.

<sup>24</sup> COM(2008) 423.

<sup>25</sup> JO C 298 du 8.12.2006, p. 3.

<sup>26</sup> SEC(2007) 1284, point 1.1.2.

situation de risque et la promotion de la collaboration entre leurs parents et leurs professeurs, l'offre d'activités d'apprentissage après les heures de cours, et l'amélioration de la continuité du soutien lors de la transition d'un niveau scolaire au niveau supérieur.

3.16 Si les écoles «de la deuxième chance» sont importantes, il faut également renforcer la collaboration entre les secteurs d'enseignement et de formation généraux et professionnels et prendre des mesures pour augmenter l'attrait des écoles ordinaires.

### **Les besoins éducatifs particuliers**

3.17 Les élèves ayant des besoins éducatifs particuliers ont tendance à favoriser un enseignement où chacun a sa place, et les approches caractérisées par une telle ouverture peuvent être bénéfiques à tous les élèves<sup>27</sup>. Malgré de fortes intentions politiques, plus de 2 % des élèves de l'Union européenne sont encore placés dans des établissements séparés en raison de leurs besoins éducatifs particuliers.

3.18 Pour parvenir à l'inclusion tout en aidant les personnes ayant des besoins spécifiques, il faut repenser les politiques afin d'organiser le soutien à l'apprentissage, d'améliorer la collaboration entre les écoles et les autres services et de mettre en œuvre un apprentissage personnalisé. Un soutien apporté en temps utile et de manière flexible peut aider les personnes rencontrant des difficultés temporaires d'apprentissage ou d'adaptation à rattraper leur retard, sans qu'elles doivent être transférées dans un cadre distinct.

### **L'évolution des écoles**

3.19 Les écoles doivent pouvoir s'adapter continuellement à leur environnement changeant, ainsi qu'aux besoins changeants de leurs élèves, de leur personnel et des parents, leurs partenaires essentiels.

3.20 Dans de nombreux pays, le rôle de l'inspection scolaire est en train d'évoluer: il ne s'agit plus de contrôler, mais de soutenir et d'encourager les améliorations. La mise en réseau des établissements (par l'intermédiaire des partenariats scolaires Comenius ou du jumelage électronique, par exemple) peut accélérer l'innovation. L'autoévaluation systémique et cyclique est efficace pour aider les écoles à déterminer dans quel sens évoluer. Le Conseil a conclu que les écoles devaient se transformer en «communautés d'apprentissage»<sup>28</sup>. Un nombre croissant d'entre elles ouvrent leurs installations à la communauté locale élargie et établissent des liens plus étroits avec les entreprises locales.

3.21 Des réformes très diverses ont été menées récemment en Europe pour accroître l'autonomie des écoles. Il y a lieu d'examiner plus avant les avantages qualitatifs des différents types d'autonomie, leurs liens avec les résultats des élèves, les évaluations externes, l'obligation de rendre des comptes et le choix, ainsi que la manière dont une autonomie accrue peut servir l'équité des systèmes.

---

<sup>27</sup> *Éducation inclusive et pratiques de classe dans l'enseignement secondaire*, Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes présentant des besoins particuliers, Rapport de synthèse, 2005.

<sup>28</sup> JO C 300 du 12.12.2007, p. 6.

**Pour aider les États membres à appliquer les conclusions du Conseil sur l'efficacité et l'équité dans l'éducation et la formation, la Commission propose de cibler la coopération future sur:**

- **la généralisation de l'accès à un enseignement préscolaire de qualité élevée;**
- **la mesure et l'amélioration des effets des systèmes d'enseignement scolaire sur l'équité, ainsi que la réduction des différences de qualité entre les écoles;**
- **l'organisation des systèmes scolaires de manière telle qu'ils facilitent une transition réussie entre les différents types d'écoles et les différents niveaux scolaires, ainsi que vers l'enseignement et la formation ultérieurs;**
- **la réduction de la déscolarisation précoce;**
- **l'augmentation de l'offre de services de soutien en temps utile et de méthodes d'apprentissage personnalisées aux élèves ayant des besoins particuliers dans les écoles ordinaires.**

#### **4 LES ENSEIGNANTS ET LE PERSONNEL DES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES**

##### **Les compétences et les qualifications des enseignants**

4.1 La qualité des enseignants est le principal facteur intrascolaire qui influence les résultats des élèves. Elle est donc essentielle pour la réalisation des objectifs de Lisbonne. Le pourcentage de travailleurs âgés est élevé dans la profession: quelque 30 % des enseignants ont plus de 50 ans, et environ deux millions d'enseignants devront être remplacés au cours des quinze prochaines années pour maintenir l'effectif. Le personnel des écoles doit posséder les qualifications requises pour donner à chaque élève des possibilités adéquates d'acquérir les compétences nécessaires dans un environnement scolaire sûr et attrayant fondé sur le respect mutuel et la coopération, promouvant le bien-être social, physique et mental et ne laissant aucune place aux brimades et à la violence<sup>29</sup>. Pourtant, la majorité des pays font état d'insuffisances en ce qui concerne les compétences des enseignants. Malgré cela, les incitations à la formation et au perfectionnement continu et les investissements dans ce domaine sont faibles. En général, le temps consacré à la formation en cours d'emploi est minime, et de nombreux États membres n'offrent aucun soutien systématique aux nouveaux enseignants.

4.2 En 2007, les ministres sont convenus de faire du métier d'enseignant un choix professionnel plus attrayant, d'améliorer la qualité des études et de la formation des enseignants et de s'employer à ce que soient proposés une formation initiale, une prise en charge en début de carrière (initiation) et un perfectionnement professionnel ultérieur qui soient coordonnés, cohérents, dotés d'un financement suffisant et soumis à une assurance qualité. Les enseignants doivent être suffisamment incités, tout au long de leur carrière, à réexaminer leurs besoins en matière de formation et à acquérir de nouvelles connaissances, qualifications et compétences, y compris dans le domaine linguistique.

---

<sup>29</sup> Ibid.

4.3 Les réponses à la consultation sur l'école mettent en évidence la nécessité d'améliorer l'équilibre entre la théorie et la pratique dans la formation initiale des enseignants et de présenter l'enseignement comme une activité de résolution de problèmes ou de recherche-action davantage liée à l'apprentissage et aux progrès des enfants. Le personnel des écoles doit disposer de temps pour sa formation et son perfectionnement professionnel, qui doivent être reconnus. Dans certains pays, les conditions de travail des enseignants, y compris leur rémunération, ont été citées parmi les problèmes principaux.

4.4 Des études récentes indiquent que les systèmes éducatifs les plus performants attirent les personnes les plus compétentes dans la profession d'enseignant, utilisent des procédés efficaces pour sélectionner les bons candidats et lutter contre les mauvaises prestations, appliquent des méthodes pratiques couvrant l'ensemble de la carrière pour former les enseignants et créent des environnements scolaires dans lesquels les enseignants apprennent les uns des autres.

### **La direction des écoles**

4.5 Les écoles sont des organisations de plus en plus complexes et autonomes. Pour les diriger de manière efficace, il faut posséder des compétences diverses. La tendance est aux styles de gestion caractérisés par une plus grande collaboration et à la répartition des tâches d'encadrement, plus étroitement liés à la gouvernance scolaire. Cela nécessite davantage d'enseignants et de formateurs ayant pu développer leurs aptitudes à diriger<sup>30</sup>. Les postes de direction coûtent de plus en plus cher; de nombreux États membres ont des difficultés à recruter des chefs d'établissement.

4.6 Des données récentes indiquent que les membres de la direction doivent se recentrer sur les tâches les plus efficaces pour améliorer l'apprentissage des élèves, que la répartition des tâches d'encadrement peut améliorer l'efficacité des écoles, que les personnes assurant des fonctions de direction doivent être formées et préparées de manière adéquate tout au long de leur carrière et que le recrutement et le maintien en poste des chefs d'établissement doivent être professionnalisés<sup>31</sup>.

**Pour aider les États membres à appliquer les conclusions du Conseil sur l'amélioration de la qualité des études et de la formation des enseignants, la Commission propose de cibler la coopération future sur:**

- **l'organisation de la formation initiale, de l'initiation et du perfectionnement professionnel continu des enseignants de manière telle qu'ils soient coordonnés, cohérents, dotés d'un financement suffisant et soumis à une assurance qualité, ainsi que l'amélioration de l'offre de formation en cours d'emploi, de sa qualité et de son utilisation;**
- **la révision du recrutement des enseignants en vue d'attirer les candidats les plus compétents, de sélectionner les meilleurs candidats et de placer de bons enseignants dans les écoles à problèmes;**

<sup>30</sup> Groupe «Enseignants et formateurs», principales conclusions 2005-2007.

<sup>31</sup> *Improving School Leadership*, OCDE 2008.

- **l'amélioration du recrutement des chefs d'établissement et la fourniture à ces chefs d'établissement des compétences nécessaires pour se concentrer sur l'amélioration de l'apprentissage des élèves et le développement du personnel scolaire.**

## 5 CONCLUSION

5.1 Dans la présente communication, la Commission a relevé des domaines dans lesquels des changements, parfois radicaux, seront nécessaires si les écoles européennes veulent doter les jeunes de toutes les compétences nécessaires pour vivre au XXI<sup>e</sup> siècle. Les systèmes existant dans l'Union renferment une série impressionnante de pratiques innovantes et excellentes, mais celles-ci restent encore trop souvent confinées à l'intérieur des frontières nationales. Les États membres doivent coopérer pour mieux les exploiter.

5.2 Dès lors, la Commission propose un programme de coopération concernant les points exposés dans les trois encadrés récapitulatifs ci-dessus, mettant particulièrement l'accent sur la manière d'améliorer les résultats pour ce qui est des questions mises en évidence par le Conseil européen, telles que l'amélioration de l'aptitude à lire et à écrire, l'élargissement de l'accès à l'offre préscolaire et le renforcement de la formation des enseignants. Les échanges devraient avoir lieu au moyen de la méthode ouverte de coordination dans le domaine de l'éducation et de la formation et être soutenus par le programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, tandis que les grands défis devraient être mis en exergue dans les programmes nationaux de réforme de Lisbonne des États membres.