



COMMISSION DES COMMUNAUTÉS EUROPÉENNES

Bruxelles, le 20.11.2002
COM(2002) 629 final

COMMUNICATION DE LA COMMISSION

**Critères de référence européens pour l'éducation et la formation:
suivi du Conseil européen de Lisbonne**

TABLE DES MATIÈRES

| | |
|--|----|
| COMMUNICATION DE LA COMMISSION Critères de référence européens pour l'éducation et la formation: suivi du Conseil européen de Lisbonne | 3 |
| RÉSUMÉ..... | 3 |
| 1. INTRODUCTION | 5 |
| 1.1. Suivi des conclusions de Lisbonne dans le domaine de l'éducation et de la formation..... | 5 |
| 1.2. La méthode ouverte de coordination dans le domaine de l'éducation et de la formation..... | 6 |
| 1.3. Fixer des critères de référence européens pour l'éducation et la formation..... | 7 |
| 2. CRITÈRES DE RÉFÉRENCE EUROPÉENS POUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION..... | 8 |
| 2.1. Investissement dans l'éducation et la formation..... | 8 |
| 2.2. Jeunes quittant prématurément l'école | 11 |
| 2.3. Diplômés en mathématiques, en sciences et en technologie..... | 13 |
| 2.4. Achèvement des études secondaires supérieures | 15 |
| 2.5. Compétences clés | 16 |
| 2.6. Participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie | 18 |
| 3. CONCLUSIONS..... | 20 |
| Annexe 1..... | 21 |
| Annexe 2..... | 30 |

COMMUNICATION DE LA COMMISSION

Critères de référence européens pour l'éducation et la formation: suivi du Conseil européen de Lisbonne

RÉSUMÉ

1. Dans la présente communication, la Commission invite le Conseil à adopter des critères de référence européens applicables aux systèmes d'éducation et de formation dans des domaines cruciaux pour la réalisation de l'objectif stratégique fixé en mars 2000 par le Conseil européen de Lisbonne, à savoir faire de l'Europe d'ici 2010 «l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale».
2. Afin de relever ce défi, les chefs d'État et de gouvernement sont convenus de quelques objectifs communs concrets pour les systèmes d'éducation et de formation en Europe, conformément au principe supérieur de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, en vue
 - d'améliorer la qualité et l'efficacité des systèmes d'éducation et de formation dans l'UE;
 - de faciliter l'accès de tous aux systèmes d'éducation et de formation;
 - d'ouvrir au monde extérieur les systèmes d'éducation et de formation.

Le Conseil européen tenu à Barcelone en 2002 a souligné l'importance de l'éducation et de la formation pour atteindre les ambitions de Lisbonne en fixant un nouvel objectif général consistant à «faire de ces systèmes d'enseignement et de formation, d'ici 2010, une référence de qualité mondiale».

3. Le programme de travail détaillé conjoint sur les objectifs des systèmes d'éducation et de formation adopté par la Commission et le Conseil présente la manière dont la méthode ouverte de coordination sera appliquée au moyen d'indicateurs destinés à mesurer les progrès, de critères de référence permettant de fixer des objectifs concrets et d'échanges d'expériences et d'examen par les pairs afin de tirer des enseignements des bonnes pratiques. Les progrès seront mesurés à l'aune d'indicateurs convenus exprimés en tant que niveaux de performance moyens 1) des 15 États membres de l'UE, et 2) des trois États membres les plus performants. Des critères de référence européens seront appliqués lorsque cela est possible et adopté par le Conseil.
4. Dans la présente communication, le terme «critère de référence» désigne des objectifs concrets. Ces objectifs sont répartis en six domaines:
 - investissement dans l'éducation et la formation;
 - jeunes quittant prématurément l'école;
 - diplômés en mathématiques, en sciences et en technologie;
 - population ayant terminé les études secondaires supérieures;

- compétences clés;
 - éducation et formation tout au long de la vie.
5. Conformément aux articles 149 et 150 du Traité CE, les États membres sont pleinement responsables du contenu et de l'organisation du système éducatif. Par conséquent, il incombe essentiellement aux États membres de donner suite aux conclusions du sommet de Lisbonne.
6. La Commission invite le Conseil à adopter les critères de référence européens suivants:
- **Pour 2010, tous les États membres devraient au moins réduire de moitié le taux de jeunes quittant prématurément l'école comparé au niveau de celui de l'année 2000 afin d'atteindre un taux moyen de l'UE de 10% ou moins.**
 - **Pour 2010, tous les États membres devraient au moins réduire de moitié le déséquilibre hommes-femmes parmi les diplômés dans les domaines de: mathématiques, sciences et technologie en assurant une augmentation significative du nombre total des diplômés, comparé avec celui de 2000.**
 - **Pour 2010, les États membres devraient veiller à ce que le pourcentage moyen de personnes âgées de 25 à 64 ans ayant au moins un niveau d'études secondaires supérieures atteigne 80 % ou plus.**
 - **Pour 2010, le pourcentage de jeunes de 15 ans ayant de mauvais résultats en lecture, en mathématiques et en sciences sera au moins réduit de moitié par rapport à celui de l'année 2000 dans chaque Etat membre.**
 - **Pour 2010, le taux moyen de participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie dans l'UE devrait concerner 15 % au moins de la population adulte en âge de travailler (classe d'âge de 25 à 64 ans); dans aucun pays le taux de participation ne devrait être inférieur à 10 %.**

La Commission invite également tous les États membres, à établir des critères de référence nationaux en vue du suivi de l'objectif de Lisbonne sur une « augmentation annuelle substantielle de l'investissement par habitant dans les ressources humaines ». Ces critères de référence nationaux devront être communiqués au Conseil et à la Commission, tel qu'indiqué dans le programme de travail détaillé sur les objectifs, d'ici mai 2003.

7. La Commission invite le Conseil à adopter les critères de référence proposés dans la présente communication au plus tard en mai 2003 de sorte qu'ils puissent être pris en compte dans le rapport intermédiaire sur la mise en œuvre du plan de travail concernant les objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe qui, à la demande du Conseil européen, doit être transmis par la Commission et le Conseil au sommet européen du printemps 2004. De plus, comme convenu dans le programme de travail détaillé conjoint, les États membres communiqueront les critères de référence nationaux adoptés dans ce domaine.

1. INTRODUCTION

«Les ressources humaines sont le principal atout de l'Europe et devraient être au centre des politiques de l'Union».¹

8. Dans une «société de la connaissance», l'éducation et la formation sont au nombre des plus grandes priorités politiques. L'acquisition, l'actualisation continue et le relèvement du niveau de connaissances, d'aptitudes et de compétences sont un préalable au développement personnel de tous les citoyens et à leur participation à tous les aspects de la société, de la citoyenneté active à leur intégration réussie sur le marché du travail. Le concept d'«éducation et de formation tout au long de la vie» sous-tend les différentes stratégies menées dans les États membres afin d'aider les citoyens à relever ces défis.²

1.1. Suivi des conclusions de Lisbonne dans le domaine de l'éducation et de la formation

9. Le Conseil européen de Lisbonne de mars 2000 a fixé à l'Europe l'objectif stratégique de devenir d'ici 2010 «l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale». Il a souligné le rôle central de l'éducation et de la formation pour répondre aux défis d'un tel objectif. De plus, les chefs d'État et de gouvernement ont invité les ministres de l'éducation à se mettre d'accord sur des objectifs concrets pour les systèmes d'éducation et de formation. Sur la base d'une proposition de la Commission³, le Conseil a adopté en février 2001 un «rapport sur les futurs objectifs concrets des systèmes d'éducation et de formation»⁴.
10. Ce rapport a été présenté au Conseil européen de Stockholm en mars 2001. Il fixe les trois objectifs stratégiques suivants:
- améliorer la qualité et l'efficacité des systèmes d'éducation et de formation dans l'Union européenne;
 - faciliter l'accès de tous aux systèmes d'éducation et de formation;
 - ouvrir au monde extérieur les systèmes d'éducation et de formation.
11. Treize objectifs concrets ont été définis dans le cadre de ces trois objectifs stratégiques, ainsi qu'une série de questions clés pour chacun d'eux et une liste indicative d'indicateurs à utiliser pour mesurer leur mise en œuvre au travers de la «méthode ouverte de coordination» (voir le point 1.2 ci-après). L'importance du suivi des conclusions de Lisbonne dans le domaine de l'éducation et de la formation est

¹ Conseil européen de Lisbonne, Conclusions de la présidence, point 24

² Communication de la Commission, «Réaliser un espace européen d'éducation et de formation tout au long de la vie» - COM(2001) 678 final

³ Rapport de la Commission - Les objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation (COM (2001) 59 final)

⁴ Document du Conseil 6365/02 du 14/2/2001

soulignée en outre par les initiatives prises dans les lignes directrices pour l'emploi⁵, la stratégie pour la réalisation d'un espace européen de la recherche et les grandes orientations de politique économique (GOPE).

12. Le Conseil européen de Stockholm a demandé que soit présenté au Conseil européen du printemps 2002 un programme de travail détaillé dans le cadre du suivi du rapport sur les futurs objectifs des systèmes d'éducation et de formation.
13. Sur la base d'une autre proposition de la Commission, le Conseil a adopté ce programme de travail⁶ qui a été ultérieurement avalisé par le Conseil européen de Barcelone de mars 2002. Le Conseil européen de Barcelone a également souligné l'importance de l'éducation et de la formation pour atteindre les ambitions de Lisbonne en fixant un nouvel objectif général: «faire de ces systèmes d'enseignement et de formation, d'ici 2010, une référence de qualité mondiale». Enfin, le Conseil européen a invité «le Conseil et la Commission à faire rapport au Conseil européen de printemps de 2004 sur [la] mise en œuvre effective» du programme de travail.

1.2. La méthode ouverte de coordination dans le domaine de l'éducation et de la formation

14. La méthode ouverte de coordination doit être appliquée comme un instrument d'élaboration d'une stratégie cohérente et globale en matière d'éducation et de formation dans le cadre des articles 149 et 150 du traité. La méthode ouverte de coordination est décrite comme un moyen «*de diffuser les meilleures pratiques et d'assurer une plus grande convergence au regard des principaux objectifs de l'UE*». Les conclusions du Conseil de Lisbonne ont précisé que «*l'approche retenue sera totalement décentralisée*», qu'elle fera appel à «*diverses formes de partenariat*» et qu'elle sera «*conçue pour aider les États membres à développer progressivement leurs propres politiques*».
15. Les moyens de mise en œuvre de la méthode ouverte de coordination comprennent des outils tels que des indicateurs et des critères de référence ainsi que l'échange d'expériences, l'examen par les pairs et la diffusion de bonnes pratiques.
16. Le programme de travail détaillé sur le suivi du rapport concernant les objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe utilisent des indicateurs existants et adopte le modèle suivant pour mesurer les progrès.

⁵ La Stratégie Européenne pour l'Emploi comprend un objectif horizontal sur l'éducation et la formation tout au long de la vie et des lignes directrices spécifiques qui concernent les aspects éducation et formation liés à l'emploi.

⁶ Programme de travail détaillé sur le suivi du rapport concernant les objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe (2002/C 142/01)

Modèle destiné au suivi des progrès en matière d'éducation et de formation dans le cadre de la méthode ouverte de coordination

| Indicateur | Niveaux actuels | | | Progrès | | Critères de référence | |
|------------|-----------------|---|---------------------|---------------|---------------|-----------------------|-----------|
| | Moyenne UE | Moyenne des trois pays les plus performants | États-Unis et Japon | Jusqu'en 2004 | Jusqu'en 2010 | Pour 2004 | Pour 2010 |

17. Les indicateurs qui seront utilisés dans ce processus de suivi en matière d'objectifs individuels devraient être analysés avec les autres indicateurs sélectionnés pour permettre l'évaluation des progrès accomplis dans la réalisation des objectifs spécifiques. Les indicateurs appliqués devraient, le cas échéant, être ventilés par sexe. Le groupe permanent sur les indicateurs, mis en place par la Commission, contribuera à affiner et à développer les indicateurs qui seront appliqués. Il développera des synergies avec d'autres groupes, tel que le groupe sur les indicateurs du Comité de l'Emploi et le Comité de Politique Economique. Ces travaux seront menés en coopération avec Eurostat, Eurydice et Cedefop ainsi que des organisations internationales telles que l'OCDE.
18. Le programme de travail décrit clairement comment les progrès en matière d'éducation et de formation seront suivis et mesurés: «Un rapport intermédiaire prévu pour 2004 et le rapport final prévu pour 2010 comprendront une évaluation des progrès accomplis sur la base d'indicateurs choisis pour chaque objectif. Lorsque ce sera possible, le Conseil fixera des critères de référence pour toute l'Europe. En outre, les États membres communiqueront les critères de référence pour 2004 et 2010 sur une base volontaire. Pour le processus de mise en œuvre, il sera nécessaire de disposer de données statistiques nationales correspondant aux indicateurs retenus.»⁷

1.3. Fixer des critères de référence européens pour l'éducation et la formation

19. Plusieurs documents politiques de la Communauté ont fixé des buts et des objectifs en matière d'éducation et de formation. Ces objectifs figurent dans les plans d'action *eLearning*⁸ et *e-Europe* 2002 et 2005, dans la communication sur l'éducation et la formation tout au long de la vie⁹ ainsi que dans le plan d'action en matière de compétences et de mobilité¹⁰ et dans la communication "Plus de recherche pour l'Europe - Objectif: 3% du PIB"¹¹. La Commission a fixé d'autres objectifs dans des domaines tels que la maîtrise des langues étrangères, la mobilité dans l'enseignement, la dimension de l'égalité hommes-femmes dans les politiques communautaires.

⁷ idem.

⁸ Communication de la Commission, Plan d'action *eLearning* - Penser l'éducation de demain (COM (2001) 172 final du 28.03.2001)

⁹ Communication de la Commission, Réaliser un espace européen d'éducation et de formation tout au long de la vie - COM(2001) 678 final du 21.11.2001.

¹⁰ Communication de la Commission: "Plan d'action de la Commission en matière de compétences et de mobilité" (COM (2002) 72 du 08.02.2002).

¹¹ Communication de la Commission "Plus de recherche pour l'Europe - Objectif: 3% du PIB".(COM (2002) 499 final du 11.09.2002) .

20. Dans la présente communication, le terme «critère de référence» désigne des objectifs concrets dont les progrès peuvent être mesurés. Le terme «étalonnage des performances» est utilisé lorsque des données comparatives sont présentées afin d'identifier le niveau relatif de performance de pays individuels de l'UE ou de l'Europe dans son ensemble. Lorsque cela est possible, la comparaison se fera avec le «reste du monde» représenté par les États-Unis et le Japon, en utilisant pour chaque indicateur des données 1) pour la moyenne des 15 États membres de l'UE, et 2) pour la moyenne des trois États membres les plus performants.
21. Les six domaines dans lesquels des critères de référence sont discutés dans la présente communication ont été choisis soit parce que des objectifs et des buts quantifiés ont été explicitement fixés par le Conseil européen au niveau de l'UE (par exemple dans le domaine de l'investissement dans l'éducation ou de l'abandon scolaire prématuré) et parce qu'ils sont essentiels aux objectifs stratégiques fixés dans le rapport sur les objectifs et au principe supérieur de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. Les indicateurs clés analysés dans la présente communication ont été choisis parmi ceux présentés dans le programme détaillé sur le suivi des objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe.
22. De surcroît, grâce à l'identification des trois États les plus performants¹², les analyses menées dans la présente communication consolident les travaux sur l'échange d'expériences et les examens par les pairs actuellement lancés dans le cadre de la méthode ouverte de coordination. Il s'agit d'identifier les pays et les groupes de pays dont les niveaux de performance et les évolutions sont particulièrement encourageants dans chacun des six domaines¹³.
23. La Commission a examiné s'il fallait transposer les critères de référence européens proposées en critère de référence nationaux, notamment afin de prendre en considération les importants écarts de performance entre les États membres, tel qu'illustré dans les annexes de ce document. Pour des raisons de subsidiarité, mais également parce que la Commission estime que tous les États membres doivent rester mobilisés autour des objectifs ambitieux définis par le Conseil européen, elle a choisi, à ce stade, de ne pas le faire. Néanmoins, il est évident que les États membres ayant de faibles niveaux de permettre la réalisation de critères de référence européens communs. Il est également évident que les États membres qui ont déjà obtenu de bons résultats dans un domaine, devront faire des efforts substantiels pour s'améliorer davantage.

2. CRITERES DE REFERENCE EUROPEENS POUR L'EDUCATION ET LA FORMATION

2.1. Investissement dans l'éducation et la formation

24. Les conclusions de Lisbonne demandent d'*«accroître chaque année substantiellement l'investissement par habitant dans les ressources humaines»*, indiquant que l'avenir de l'économie européenne dépend en grande partie des

¹² Dans la présente communication, nous avons choisi d'identifier les trois pays les plus performants en tenant compte de la performance moyenne et en utilisant toutes les données disponibles pour chaque pays et pour l'UE-15 pendant la période 1991-2001

¹³ Des statistiques détaillées et des graphiques pour chacun de ces six domaines figurent dans l'annexe.

compétences des citoyens et que celles-ci doivent être mises à jour en permanence, ce qui est caractéristique des sociétés fondées sur la connaissance.

25. Dans tous les pays, l'investissement dans l'éducation et la formation est au premier rang des priorités "d'investissement pour l'avenir" et occupe donc un poste de dépenses importants des budgets publics. Dans la plupart des pays de l'OCDE, les dépenses publiques consacrées à l'éducation ont augmenté de plus de 5 % entre 1995 et 1999 et leur pourcentage dans le budget public est passé, pendant cette même période, de 12,0% à 12,7%. Dans l'Union européenne, environ 11,20% des dépenses publiques sont consacrées à l'éducation (1999)¹⁴ De 1995 à 1999, la part de l'éducation dans le budget public est passée de 13,1% à 14,9% au Danemark, de 11,6% à 13,6% en Suède et de 9,1% à 10,4% aux Pays-Bas. En Grèce, en Irlande et au Portugal, ces dépenses ont même connu une croissance supérieure à 15 %. Toutefois, le revenu national, exprimé en termes de PIB, a augmenté encore plus rapidement au cours de cette période.¹⁵
26. Cet indicateur ne fournit qu'un tableau incomplet puisqu'il ne comprend pas les dépenses privées des entreprises (par exemple, pour la formation en service et par le travail) et des ménages dont l'importance est cruciale pour le développement des ressources humaines. L'investissement privé en éducation représente une part variable de l'investissement total en éducation, allant de moins de 10% (P, S, DK, Aus, F, NL, Irl) à 22% (D) des dépenses totales en matière d'éducation et de formation dans les Etats membres (1999, tous niveaux d'éducation confondus).
27. Vu les évolutions démographiques considérables dans de nombreux pays, un examen de l'évolution des "investissements par étudiant" est particulièrement justifié. On constate que dans les volets de l'enseignement et de la formation non supérieurs, entre 1995 et 1999, les dépenses par étudiant ont augmenté de plus de 20%, par exemple en Grèce, au Portugal et en Espagne, tandis que les dépenses dans l'enseignement et la formation supérieurs par étudiant (dont 35% en moyenne représentent des investissements dans la recherche) se sont accrues de plus 20%, par exemple en Irlande, en Grèce et en Espagne, pendant cette même période.
28. Les indications ci-dessus semblent conformes à l'ambition fixée par le Conseil européen, une analyse plus détaillée de l'évolution des dépenses en pourcentage du PIB fait place à une évaluation plus prudente. Bien que les données qui figurent à l'annexe 1 ne sont pas complètes pour les années les plus récentes, elles montrent, en moyenne jusqu'en 1999, une baisse relative du niveau des dépenses publiques dans l'éducation en pourcentage du PIB. Si cette tendance devait se confirmer dans les années à venir, la moyenne communautaire pour les 15 se situerait approximativement à 4% du PIB en 2010, alors que le chiffre de 5.0% pour 1999 est égal à celui des Etats-Unis et supérieur à celui du Japon (3.5%).
29. Les trois pays les plus performants à l'aune de cet indicateur sont les trois pays scandinaves, à savoir la Suède, le Danemark et la Finlande, où l'investissement public dans l'éducation et la formation représente plus de 6 % du PIB. La Suède et le Danemark connaissent une tendance à la hausse qui, si elle est maintenue d'ici 2010,

¹⁴ Commission européenne (2002) Les chiffres clés de l'éducation en Europe, 2002 Eurydice et Eurostat, Luxembourg

¹⁵ OCDE (2002) Regards sur l'éducation, Paris

aboutirait à un investissement public dans l'éducation représentant 9 % du PIB. Toutefois, la Finlande se caractérise par une tendance à la baisse.

Indicateur clé pour suivre les progrès des dépenses publiques pour l'éducation en pourcentage du PIB (1999)¹⁶

| | Moyenne UE | Moyenne des trois pays les plus performants (UE) | États-Unis | Japon |
|--|------------|--|------------|-------|
| Investissement public dans l'éducation | 5,0% | 7,4% | 5,0% | 3,5% |

Source: Eurostat, *Statistiques de l'éducation*.

30. Les données ci-dessus ne permettent pas à ce stade de tirer des conclusions claires. Toutefois, elles appellent une certaine prudence et une attention particulière au développement des dépenses publiques en pourcentage du PIB, en vue de l'objectif de Lisbonne de garantir une "augmentation annuelle substantielle de l'investissement par tête dans les ressources humaines". La baisse des dépenses publiques semblent en effet indiquer que le secteur public laisse une plus grande responsabilité aux investissements privés dans l'éducation et la formation (ménages et entreprises) afin de répondre aux défis de la société de la connaissance. Même s'il est clair qu'un effort significatif sera nécessaire de la part de tous, la baisse des dépenses publiques pourrait mettre en danger le modèle social européen caractérisé par un accès égal à l'éducation pour tous tout au long de la vie et la qualité de l'éducation et de la formation¹⁷.
31. Vu la nature provisoire et incomplète des données disponibles la Commission ne recommande pas un indicateur spécifique dans ce domaine. Toutefois, les Etats membres devront assumer leurs responsabilités de telle sorte que les dépenses totales en éducation et formation, publiques comme privés, répondent aux exigences fixées par le Conseil européen de Lisbonne ; ils devront le faire sur la base de critères de référence transparents et rendus publics en respectant les prérogatives du Pacte de Stabilité et de Croissance.

La Commission invite les Etats membres à continuer à contribuer à la réalisation de l'objectif de Lisbonne sur une augmentation annuelle substantielle de l'investissement par habitant dans les ressources humaines et, à ce égard, à établir des critères de référence transparents qui devront être communiqués au Conseil et à la Commission, tel qu'indiqué dans le programme de travail détaillé sur les objectifs.

32. Au même moment, la Commission insiste sur le fait que bien qu'une certaine quantité d'investissements soit un préalable nécessaire à un apprentissage réussi, il est manifeste qu'un simple accroissement des investissements ne suscite pas nécessairement une amélioration de la qualité. En ce qui concerne l'enseignement

¹⁶ Données concernant les États-Unis et le Japon (1998) F: les chiffres des dépenses consacrées à l'éducation ne comprennent pas les DOM (départements d'outre-mer). UK: estimations fondées sur des données utilisées pour les exercices du Royaume-Uni, qui vont du 1er avril au 31 mars, L: non compris

¹⁷ Le modèle social européen est évoqué dans le paragraphe 22 des conclusions de Barcelone, de la manière suivante: «Le modèle social européen est fondé sur une économie performante, un niveau élevé de protection sociale, l'éducation et le dialogue social».

obligatoire, une nouvelle analyse des données¹⁸ TIMMS montre que les prestations des systèmes éducatifs les plus coûteux ne sont pas nécessairement meilleures en ce qui concerne les résultats des élèves. C'est pourquoi il est indispensable d'axer les fonds sur les domaines les plus rentables en termes qualitatifs. De nouveaux modes d'investissement sont requis afin de tenir compte des nouveaux types de connaissances et de compétences nécessaires à la société fondée sur la connaissance, tant pour les apprenants (potentiels) que pour les médiateurs d'apprentissage. Un large éventail d'incitations à l'apprentissage devraient être élaborées pour tous les citoyens, , à l'intérieur comme à l'extérieur du marché de l'emploi, avec une attention toute particulière pour la dimension de l'égalité hommes-femmes.

2.2. Jeunes quittant prématurément l'école

33. Les conclusions de Lisbonne¹⁹ comprennent quelques objectifs quantifiés pour les systèmes d'éducation et de formation en Europe qui ont été ultérieurement introduits dans les lignes directrices pour l'emploi en 2001. Un objectif spécifique a été fixé, à savoir réduire de moitié d'ici à 2010 le nombre des personnes de 18 à 24 ans n'ayant accompli que le premier cycle de l'enseignement secondaire et qui ne poursuivent pas leurs études ou leur formation. Ce taux de jeunes quittant prématurément l'école («taux de décrochage scolaire») a toujours été une préoccupation majeure et a été utilisé comme un indicateur stratégique central non seulement en relation avec le processus de Luxembourg sur la coordination des politiques de l'emploi, mais aussi dans la liste des indicateurs structurels pour le suivi du processus de Lisbonne. L'évolution actuelle des taux d'abandon scolaire est encourageante, en ce qui concerne les taux moyens de l'UE, mais les États membres devront déployer des efforts considérables, aussi au cours des prochaines années, pour atteindre les objectifs de Lisbonne dans ce domaine.
34. Pour atteindre un critère de référence européen commun en ce qui concerne les jeunes qui quittent prématurément l'école, les États membres ayant un faible niveau de performance relatif devront faire un effort significatif par rapport aux autres pour atteindre les critères de référence européens communs tels que définit dans le paragraphe 23.

¹⁸ TIMMS, Third International Maths and Science Survey; Ludger Wössmann, Schooling Resources, Educational Institutions, and Student Performance: The International Evidence, Kiel Working Papers No. 983, Kiel Institute for World Economics, mai 2000

¹⁹ Point 26

Indicateur clé pour suivre les progrès concernant les jeunes quittant prématurément l'école (2001)

| | Moyenne UE (2000) | Moyenne des trois pays les plus performants (UE) (2000) |
|---|-------------------|---|
| Jeunes quittant prématurément l'école et ne poursuivant pas leurs études ou une formation ²⁰ | 19,4% | 10,3 % |

e : estimations

Aucune donnée comparable n'est disponible pour les États-Unis et le Japon.

Source: Eurostat. Enquête sur les forces de travail

35. D'une manière générale, les tendances actuelles font état d'une nette baisse des taux d'abandon scolaire prématuré dans les États membres. En Espagne, Italie, Grèce, France, Belgique et Finlande, une extrapolation des tendances actuelles montre que le nombre de jeunes quittant prématurément l'école serait au moins réduit de moitié d'ici 2010. En Espagne et en Italie, les niveaux auraient chuté de plus de 35 % au début des années 90 à moins que les niveaux actuels des trois pays les plus performants (c'est-à-dire moins de 10 %) en 2010.
36. D'autres États membres, notamment les trois pays les plus performants dans ce domaine (Suède, Finlande et Autriche) connaissent des baisses moins brutales des niveaux d'abandon scolaire prématuré, car ils sont déjà bas. Les tendances actuelles traduisent des niveaux stables au Danemark et aux Pays-Bas, alors qu'une légère augmentation des niveaux d'abandon scolaire a été enregistrée en Suède. En Allemagne, le taux d'abandon scolaire prématuré a connu récemment une forte augmentation essentiellement due à la composition de la population suite aux récents mouvements d'immigration (afflux de jeunes ayant quitté prématurément l'école).
37. La moyenne générale des taux d'abandon scolaire de l'UE est en diminution et, si les tendances se poursuivent d'ici 2010, devrait avoisiner les 15 % de personnes âgées de 18 à 24 ans «ayant quitté l'école prématurément», mais cette réduction ne serait pas suffisante pour atteindre l'objectif de Lisbonne consistant à réduire de moitié le nombre de jeunes quittant prématurément l'école. Des efforts considérables devront être consentis par un certain nombre d'États membres afin de permettre à l'UE de l'atteindre.

²⁰

IRL: non comprise. Eurostat ne dispose pas de données comparables pour le Royaume-Uni où le GCSE (*General Certificate of Secondary Education*) est considéré comme un diplôme du second cycle de l'enseignement secondaire et n'est donc pas comparable avec d'autres pays. En raison de la situation socio-économique et géographique particulière du Luxembourg (notamment le fort pourcentage d'étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur à l'étranger et le très grand pourcentage de non-résidents travaillant au Luxembourg), les données de cet indicateur ne sont pas comparables à celles d'autres pays.

La Commission invite le Conseil à adopter le critère de référence européen suivant relatif à l'abaissement des niveaux d'abandon scolaire dans les États membres :

- **d'ici 2010, tous les États membres devraient au moins réduire de moitié le taux de jeunes quittant prématurément l'école comparé au niveau de celui de l'année 2000 afin d'atteindre un taux moyen de l'UE de 10 % ou moins.**

2.3. Diplômés en mathématiques, en sciences et en technologie

38. L'Europe doit déployer plus d'efforts pour encourager les enfants et les jeunes à s'intéresser davantage aux sciences et aux mathématiques et pour veiller à ce que ceux qui ont entamé une carrière de scientifique ou de chercheur considèrent leur carrière, leurs perspectives et leurs rémunérations suffisamment intéressantes pour ne pas souhaiter changer d'orientation. Inciter davantage de jeunes à opter pour des études et une carrière dans les filières scientifiques et techniques dans une perspective à court et à moyen terme et garantir l'équilibre hommes-femmes dans ces domaines sont deux aspects essentiels pour la stratégie de Lisbonne. Par rapport aux États-Unis et au Japon, l'Union européenne se caractérise déjà par des résultats relativement bons en ce qui concerne le nombre de diplômés en mathématiques, en sciences et en technologie, mais dans une moindre mesure si l'on considère la taille relative de la population.

39. Toutefois, ces résultats européens remarquables ne se traduisent pas par un nombre plus important de chercheurs sur le marché du travail. Le nombre total de diplômés occupant des postes de chercheurs ou d'ingénieurs en Europe est de quelque 25 % inférieur à celui des États-Unis, mais il reste de 33 % supérieur à celui du Japon. Bien que les grands diplômés d'Europe fassent profiter d'autres secteurs du marché du travail de leurs compétences et qualifications, il semble que l'économie ne tire pas assez parti de leur potentiel de recherche. Ceci deviendra particulièrement important vu que l'Union vise à atteindre l'objectif de 3% du PIB en matière dans la recherche.

Nombre de diplômés (CITE 5 et 6) en mathématiques, sciences et technologie et nombre de chercheurs et d'ingénieurs dans l'UE, aux États-Unis et au Japon (2000/1999)²¹

| Pays | Diplômés | Chercheurs et ingénieurs |
|------------|----------|--------------------------|
| UE (15) | 555.647 | 919.796 |
| États-Unis | 369.391 | 1.219.407 |
| Japon | 236.670 | 658.910 |

Source: DG RTD, Troisième rapport européen sur les indicateurs scientifiques et technologiques (à venir) - Eurostat, Statistiques de l'éducation

40. Afin de relever ces défis, il faudrait rendre l'environnement plus propice à l'emploi de diplômés en Europe, y compris les facteurs qui ont une incidence sur la recherche et

²¹ Diplômés (2000), chercheurs et ingénieurs (1999). S'agissant du nombre de diplômés, aucune donnée n'est disponible pour la Grèce en ce qui concerne les diplômés en sciences, en mathématiques, en informatique et en ingénierie.

le développement et améliorent le fonctionnement du marché du travail. À cet égard, les États membres devraient toutefois aussi encourager un pourcentage plus élevé d'étudiants d'universités européennes à acquérir un diplôme en mathématiques, en sciences et en technologie, et un pourcentage plus important de diplômés à rejoindre des laboratoires de recherche européens publics et privés, en soutenant aussi la stratégie communautaire pour la création d'un espace de recherche européen.

41. Les écarts entre États membres sont énormes en ce qui concerne la proportion de diplômés en mathématiques, en sciences et en technologie pour mille habitants (âgés de 20 à 29 ans), l'Irlande occupant de loin la première place devant les autres pays (avec 23,9 % pour l'année 2000) et des pays tels que l'Italie, les Pays-Bas, l'Autriche, le Portugal et le Luxembourg dont les résultats sont inférieure à 8 pour 1000 (2000)²². Si les tendances actuelles dans ce domaine se maintiennent, la diversité entre les pays persisterait et pourrait même s'accroître. Si les tendances se poursuivent, les pays qui ont des pourcentages relativement élevés de diplômés dans ces domaines, tels que la France, l'Irlande, la Finlande et le Royaume-Uni, atteindraient d'ici 2010 un niveau de plus de 20 diplômés en mathématiques, en sciences et en technologie pour 1000 habitants. D'autres pays, dont les résultats sont pour l'heure inférieurs à 10, se caractérisent par des niveaux très stables sur l'ensemble de la dernière décennie; c'est le cas de l'Allemagne et des Pays-Bas. En ce qui concerne le Danemark, le nombre relatif de diplômés en mathématiques, en sciences et en technologie connaît une baisse régulière et est à présent de 8,2 (1999), alors qu'il frôlait les 10 au début des années 90. Si la tendance se poursuit, le Danemark compterait moins de 5 diplômés en mathématiques, en sciences et en technologie pour 1000 habitants en 2010. Les dernières données disponibles pour les années 1998 et 1999 témoignent néanmoins d'une stabilisation juste au-dessus de 8 pour mille. En Espagne, au Portugal, en Autriche, en Italie et en Suède, le nombre relatif de diplômés en mathématiques, en sciences et en technologie a considérablement augmenté.

Augmentations du nombre de diplômés en mathématiques, en sciences et en technologie de 1993 à 2000 (chiffres arrondis)

| | B | DK | D | E | F | IRL | I | NL | AT | P | FIN | S | UK |
|------------------|-----|------|------|------|-----|-----|-----|------|-----|-----|-----|------|-----|
| Femmes diplômées | 6% | 7% | -3% | 152% | 27% | 83% | 74% | -10% | 55% | 94% | 41% | 134% | 25% |
| Total | -7% | -23% | -25% | 128% | 23% | 43% | 74% | -11% | 77% | 72% | 10% | 68% | 6% |

Source: Eurostat, Statistiques de l'éducation
Aucune donnée disponible pour GR et Lux

42. Un moyen particulièrement approprié d'augmenter le nombre de diplômés dans ces domaines est celui utilisé par de nombreux États membres au cours des dernières années, à savoir chercher à résoudre la question de la motivation relativement faible des femmes à se lancer dans des études et des carrières dans les mathématiques, les sciences et la technologie. L'équilibre hommes-femmes est un défi particulièrement important dans ce domaine. Les études en mathématiques, en sciences et en technologie attirent relativement moins de femmes que d'hommes et les femmes sont encore moins nombreuses à opter pour une carrière dans la recherche. Toutefois, il est manifeste que, dans plusieurs pays, la majeure partie de l'augmentation totale du

²² Pour la Belgique, la Grèce et le Luxembourg, les ensembles de données disponibles pour cet indicateur sont très limités

nombre de diplômés dans ces domaines est le résultat d'un accroissement du nombre de femmes diplômées. L'Espagne, la Suède, le Portugal et l'Irlande illustrent ce phénomène. Dans les domaines mathématiques, scientifiques et technologiques, le nombre de diplômés de sexe masculin continue cependant de dépasser de loin celui des diplômées de sexe féminin. En Belgique, au Danemark, en Allemagne, en Espagne, en France, aux Pays-Bas, en Autriche, en Finlande et au Royaume-Uni, les hommes sont plus de deux fois plus nombreux que les femmes à obtenir un diplôme dans ces domaines (2000). Dans les domaines technologiques tels que l'ingénierie, la manufacture et la construction, 80 % des diplômés sont des hommes.

Rapport relatif hommes-femmes diplômés en mathématiques, en sciences et en technologie (2000)

| B | DK | D | E | F | IRL | I | NL | AT | P | FIN | S | UK |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 3,0 | 2,1 | 3,6 | 2,1 | 2,3 | 1,6 | 1,7 | 4,7 | 4,0 | 1,6 | 3,0 | 2,1 | 2,1 |

Source: Eurostat, Statistiques de l'éducation
DK, F, I (1993-1999)

43. Les pays affichant les meilleurs résultats en ce qui concerne la proportion de femmes diplômées en mathématiques, en sciences et en technologie sont l'Irlande, l'Italie et le Portugal. Toutefois, aucun État membre n'est parvenu à ménager un équilibre entre les hommes et les femmes. C'est surtout en augmentant sensiblement le nombre de chercheuses que les États membres parviendront à relever le défi de la concurrence mondiale dans ce domaine.

La Commission invite le Conseil à adopter le critère de référence européen suivant relatif au nombre de diplômés en mathématiques, en sciences et en technologie:

- **D'ici 2010, tous les États membres devraient au moins réduire de moitié le déséquilibre hommes-femmes parmi les diplômés dans les domaines de: mathématiques, sciences et technologie en assurant une augmentation significative du nombre total des diplômés, comparé avec celui de 2000.**

2.4. Achèvement des études secondaires supérieures

44. Ces dernières années, plusieurs États membres ont adopté des plans d'action et des réformes d'envergure afin de favoriser la participation aux branches techniques, professionnelles et générales de l'enseignement secondaire supérieur. Dans ce domaine, des critères de référence nationaux ont été souvent examinés et fixés. Dans la plupart des États membres, le taux d'achèvement des études secondaires a augmenté régulièrement. Le taux moyen dans l'Union est passé de quelque 50 % de la population au début des années 90 à quelque 66 % en l'an 2000.

Indicateur clé pour suivre les progrès concernant le pourcentage de la population ayant terminé ses études secondaires supérieures²³.

| Indicateur | Moyenne UE | Moyenne des trois pays les plus performants (UE) |
|--|------------|--|
| Pourcentage de la population âgée de 25 à 64 ans ayant terminé au moins ses études secondaires supérieures | 65,7% | 82,7% |

Source des données: Enquête sur les forces de travail, Eurostat.

Aucune donnée comparable n'est disponible actuellement pour les États-Unis et le Japon.

45. Il va sans dire que ces évolutions ont une forte incidence sur le pourcentage de population adulte ayant au moins un niveau d'études secondaires supérieures. Le pourcentage moyen d'adultes (25 à 64 ans) ayant au moins un niveau d'études secondaires supérieures atteindrait environ 80 % d'ici 2010. Les trois pays les plus performants, c'est-à-dire l'Allemagne, le Danemark et la Suède, auraient des taux proches de 90 % d'ici 2010 si les tendances actuelles se poursuivaient. Afin d'atteindre les objectifs de Lisbonne concernant l'économie européenne et la société fondées sur la connaissance, il est capital d'accroître le niveau d'instruction au sein de la population et sur le marché du travail jusqu'à ce niveau, tout en continuant à assurer une éducation de qualité pour tous. Le renforcement de la participation aux études secondaires supérieures devrait aller de pair avec l'amélioration actuelle de la qualité de l'enseignement.
46. Dans ce domaine également, les États membres ayant de faibles niveaux de performances relatifs devront faire un effort significatif par rapport aux autres pour atteindre les critères de référence européens communs tels que définit dans le paragraphe 23.

La Commission invite le Conseil à adopter le critère de référence européen suivant concernant les personnes ayant terminé leurs études secondaires supérieures:

- **D'ici 2010, les États membres devraient veiller à ce que, dans l'UE, le pourcentage moyen de personnes âgées de 25 à 64 ans ayant au moins un niveau d'études secondaires supérieures atteigne 80 % ou plus.**

2.5. Compétences clés

47. Les compétences clés représentent un ensemble de connaissances, de qualifications et d'attitudes dont nous avons tous besoin à des fins d'emploi, d'inclusion, d'apprentissage ultérieur, mais aussi d'épanouissement et de développement personnel. Ces compétences devraient être acquises au terme de la scolarité obligatoire. Elles sont un préalable à la participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie. De fait, des recherches prouvent que la participation à

²³

Voir note de bas de page n° 20

l'éducation et à la formation tout au long de la vie est intimement liée à la réussite des études antérieures.

48. Le rôle fondamental des compétences clés dans nos sociétés est bien expliqué dans le programme de travail détaillé²⁴ qui décrit les compétences clés comme correspondant aux domaines principaux suivants: savoir compter, lire et écrire (compétences fondamentales); compétences de base en mathématiques, en sciences et en technologie; langues étrangères; compétences dans les TIC et utilisation des technologies; capacité d'apprendre à apprendre; compétences facilitant la vie en société; esprit d'entreprise; et culture générale.
49. Actuellement, l'indicateur comparable sur les compétences clés le plus fiable est fourni par l'enquête PISA de l'OCDE qui couvre les niveaux atteints en lecture, en mathématiques et en sciences par des jeunes de 15 ans. Ces statistiques peuvent être considérées comme des variables de remplacement fiables pour l'ensemble des «compétences nécessaires dans la société de la connaissance» dans la mesure où elles identifient des groupes de la population mal préparés aux défis contemporains et à l'éducation et à la formation tout au long de la vie. Les moyennes nationales présentées dans le tableau ci-dessous montrent les résultats des pays participant à l'enquête PISA dans les deux domaines:

Indicateur clé pour suivre les progrès concernant les compétences clés

| Indicateur | Moyenne UE | Moyenne des trois meilleurs résultats dans l'UE | États-Unis | Japon |
|---|------------|---|------------|-------|
| Niveaux atteints en mathématiques (jeunes de 15 ans) (scores) | 494 | 536 | 493 | 557 |
| Niveaux atteints en lecture(jeunes de 15 ans) (scores) | 498 | 535 | 504 | 522 |

Source: OCDE, enquête PISA, 2000.

50. Ces résultats ont suscité de larges débats dans plusieurs États membres en raison de résultats étonnamment faibles (par exemple en Allemagne et au Luxembourg) ou de la performance exceptionnelle de la Finlande par exemple.
51. Dans chacun de ces domaines, il est important de distinguer les étudiants qui obtiennent des scores adéquats de ceux qui n'y parviennent pas afin d'identifier ceux dont les chances de réussite dans la société et sur le marché du travail sont réduites.
52. L'identification des pays ayant les moins bons résultats dans les trois domaines permet de dégager de grandes lignes d'action selon la méthode suivante. L'étude PISA décrit les compétences des élèves en les répartissant en cinq niveaux de compréhension de l'écrit. Chaque niveau de compétences est associé à certaines tâches que les élèves de ce niveau sont censés être en mesure d'accomplir. On attend des élèves ayant atteint le plus haut niveau (5) qu'ils soient capables «de mener à

²⁴ Voir note de bas de page n° 6

bien des tâches de lecture sophistiquées, telles que gérer l'information qui est difficile à trouver dans des textes qui ne leur sont pas familiers» ou «être en mesure de procéder à des évaluations critiques et d'élaborer des hypothèses». Au niveau de compétence le plus bas (1), les élèves sont capables «d'accomplir seulement les tâches de lecture les moins complexes élaborées pour PISA, comme localiser un seul élément d'information, identifier le thème principal d'un texte ou établir une relation simple avec des connaissances familières de la vie de tous les jours».

53. L'analyse des résultats de PISA montre qu'un certain nombre d'étudiants n'ont pas atteint le niveau de compétence le plus bas (1). Alors qu'un niveau de compétence égal ou inférieur à 1 ne peut pas être assimilé directement à l'illettrisme, il est raisonnable de supposer que les élèves de ce niveau auront de sérieuses difficultés lorsqu'ils seront confrontés à des informations écrites et donc à tout processus d'apprentissage dépendant de matériel écrit.
54. Comme dans d'autres domaines analysés dans la présente communication, des différences considérables distinguent les pays, ce qui constitue une bonne base pour l'échange d'expériences. Comment des pays tels que l'Allemagne, la Grèce, le Portugal ou le Luxembourg peuvent-ils s'inspirer de la réussite manifeste du système d'éducation finlandais dans ces domaines? Beaucoup peut être fait pour améliorer les résultats dans ce domaine et rapprocher ainsi la qualité de l'éducation et de la formation en Europe du rang de première mondiale. L'Europe doit veiller tout particulièrement à garantir à tous l'acquisition des compétences de base. Ce besoin avait déjà été reconnu par la task force de haut niveau sur les compétences et la mobilité qui a déclaré que «les citoyens devraient garantir que d'ici l'année 2006 tous les citoyens se voient offrir la possibilité d'acquérir les compétences de base»²⁵.
55. Pour atteindre des critères de référence européens communs dans le domaine des compétences clés, les États membres ayant de faibles niveaux de performances relatifs devront faire un effort significatif par rapport aux autres pour atteindre les critères de référence européens communs tels que définit dans le paragraphe 23.

La Commission invite donc le Conseil à adopter le critère de référence européen suivant relatif à l'acquisition de compétences clés dans les États membres

– D'ici 2010, le pourcentage de jeunes de 15 ans ayant de mauvais résultats en lecture, en mathématiques et en sciences sera au moins réduit de moitié par rapport à celui de l'année 2000 dans chaque État membre .

2.6. Participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie

56. Dans sa communication finale intitulée «Réaliser un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie», la Commission définit l'éducation et la formation tout au long de la vie comme «toute activité d'apprentissage entreprise à tout moment de la vie, dans le but d'améliorer les connaissances, les qualifications et

²⁵ Communication de la Commission, Plan d'action de la Commission en matière de compétences et de mobilité (COM (2002) 72) du 08/02/2002

les compétences, dans une perspective personnelle, civique, sociale et/ou liée à l'emploi». ²⁶

Indicateur clé pour suivre les progrès concernant la participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie (2001)

| | Moyenne UE | Moyennes des trois pays affichant les meilleurs résultats (UE) |
|---|-------------------|--|
| Participation des personnes de 25 à 64 ans à l'éducation et à la formation tout au long de la vie | 8,4% ^e | 19,6% ^e |

Définition de l'indicateur: "Participation des personnes de 25 à 64 ans à une action d'éducation ou de formation au cours des quatre semaines précédant l'enquête"

e : estimations

Source: Eurostat, Enquête sur les forces de travail

57. L'éducation et la formation tout au long de la vie est non seulement un concept qui sous-tend la coopération européenne en matière de politiques d'éducation et de formation, mais avant tout une nécessité pour tous les membres de la société de la connaissance. Les individus doivent actualiser et compléter leurs connaissances, leurs compétences et leurs qualifications tout au long de la vie afin d'optimiser leur développement personnel et de préserver et d'améliorer leur position sur le marché du travail. L'éducation des adultes et les indicateurs permettant de mesurer leurs compétences joueront ici un rôle stratégique.
58. Afin de suivre les progrès vers une société de la connaissance dont les citoyens connaissent les niveaux les plus élevés de participation à l'éducation et à la formation, la Commission a analysé des données sur la proportion des personnes âgées de 25 à 64 ans ayant participé à une action d'éducation ou de formation au cours des 4 dernières semaines.
59. La moyenne de l'UE-15 avoisine les 8,4 % (2001), bien que les variations entre les pays soient très élevées. Il s'ensuit que, sur une période d'un mois, 8 ou 9 personnes sur 100 auront pris part à des activités d'éducation et de formation. Les pays affichant les meilleurs résultats sont le Royaume-Uni, la Suède, le Danemark²⁷, suivis de près par la Finlande et les Pays-Bas. Le niveau moyen des trois pays les plus performants dépasse 20 % (2001). Des tendances très différentes se manifestent entre ces trois pays. Si les tendances actuelles se poursuivent²⁸, la participation en Suède chuterait d'ici 2010 à près de la moitié de son niveau actuel; en revanche, la participation au Royaume-Uni doublerait pour atteindre plus de 30 %. La tendance moyenne dans l'UE-15 augmente fortement. La participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie est essentielle à la réalisation des objectifs de Lisbonne. Les autorités

²⁶ Communication de la Commission : Réaliser un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, COM (2001) 678final(21.11.2001)

²⁷ Cette analyse se fonde sur les ensembles de données limités disponibles reposant sur les données de 1996 à 2001. Aucune donnée n'est disponible pour l'Irlande. Les données concernant la Suède sont estimées (2001)

²⁸ Pour la Suède, cette tendance est fondée sur les seules données disponibles pour les années 1996, 1997, 1999, 2000, 2001 (estimation)

nationales compétentes devraient notamment favoriser la participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie des personnes peu qualifiées qui ont été largement sous-représentées jusqu'à présent.²⁹

60. La mise en oeuvre des stratégies en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie dans les Etats membres est au coeur même du suivi de l'objectif de Lisbonne. C'est seulement si on s'efforce d'atteindre pour les citoyens les taux de participation les plus élevés dans l'éducation et la formation tout au long de leur vie que peut se développer une société de la connaissance dont tous bénéficient. L'éducation et la formation tout au long de la vie est en effet un élément constitutif du modèle social européen. Dans ce domaine stratégique et spécifique, la Commission se propose de fixer, en complément d'un critère de références européen, un taux minimum spécifique européen de participation dans les Etats membres.

La Commission invite le Conseil à adopter le critère de référence européen suivant relatif à la participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie dans les États membres

- D'ici 2010, le niveau moyen de participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie dans l'UE devrait avoir doublé pour concerner au moins 15 % de la population adulte en âge de travailler (classe d'âge des 25 à 64 ans) et dans aucun pays le taux de participation ne devrait être inférieur à 10%.

3. CONCLUSIONS

61. La Commission invite le Conseil à adopter les critères de référence européens proposés dans la présente communication. La Commission invite également tous les Etats membres, à établir des critères de référence nationaux en vue du suivi de l'objectif de Lisbonne sur une « augmentation annuelle substantielle de l'investissement par habitant dans les ressources humaines ». Ces critères de référence nationaux devront être communiqués au Conseil et à la Commission, tel qu'indiqué dans le programme de travail détaillé sur les objectifs. Les critères de référence devraient être adoptés d'ici mai 2003, de façon à ce qu'ils puissent être pris en compte dans la préparation du rapport de printemps 2004 de la Commission et dans le rapport intermédiaire sur la mise en oeuvre du plan de travail concernant les objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe qui doit être transmis par la Commission et le Conseil au sommet européen du printemps 2004.

²⁹ Des indicateurs relatifs à l'éducation et à la formation tout au long de la vie soulignant l'importance de la formation professionnelle ont pu être identifiés grâce notamment aux enquêtes CVTS 1 et 2 sur la participation à la formation dans les entreprises

Données statistiques et analyses des tendances de certains indicateurs**Dépenses publiques dans l'éducation et la formation***Dépenses publiques dans l'éducation et la formation en pourcentage du PIB*

| | 1991 | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 |
|-----|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| EU | (:) | (:) | (:) | (:) | 5,2i | 5,2i | 5,1i | 5,0i | 5,0i | (:) | (:) |
| B | (:) | (:) | (:) | (:) | 5,0i | 5,0i | 4,9i | 5,2 | 5,5i | (:) | (:) |
| DK | (:) | (:) | (:) | (:) | 7,7 | 8,1 | 7,9 | 8,2 | 8,0i | (:) | (:) |
| D | (:) | (:) | (:) | (:) | 4,7 | 4,8 | 4,7 | 4,7 | 4,7 | (:) | (:) |
| EL | (:) | (:) | 2,7 | 3,0 | 2,9 | 3,1 | 3,4 | 3,5 | 3,7 | 3,5e | 3,5e |
| E | (:) | 4,8 | 4,9 | 4,7 | 4,7 | 4,7 | 4,5 | 4,5 | 4,5 | 4,5e | 4,4e |
| F | 5,3i | 5,6i | 5,9i | 5,9i | 6,0i | 5,9i | 6,0i | 5,9i | 5,9i | 5,8e | 5,7e |
| IRL | 5,4 | 5,6 | 5,9 | 5,9 | 5,5 | 5,3 | 5,2 | 4,9 | 4,6 | 4,5e | (:) |
| I | 5,4 | 5,4 | 5,4 | 5,0 | 4,9 | 4,9 | 4,6 | 4,6 | 4,5 | 4,6e | 4,5e |
| L | (:) | (:) | (:) | (:) | 4,3 | 4,0 | 4,1 | (:) | (:) | (:) | (:) |
| NL | 5,1 | 5,4 | 5,2 | 5,1 | 5,0 | 5,0 | 4,8 | 4,9 | 4,8 | 4,9e | 4,9e |
| A | (:) | (:) | (:) | (:) | 6,5 | 6,4 | 6,3 | 6,3 | 6,3 | (:) | (:) |
| P | (:) | (:) | (:) | (:) | 5,4 | 5,5 | 5,6 | 5,6 | 5,7 | (:) | (:) |
| FIN | 7,2 | 7,3 | 6,9 | 6,7 | 6,9 | 7,0 | 6,5 | 6,2 | 6,2 | 6,0e | (:) |
| S | (:) | (:) | 7,6 | 7,5 | 7,5 | 7,6 | 7,9 | 8,0 | 7,7 | 8,4e | 8,3e |
| UK | 5,0i | 5,2i | 5,2i | 5,2i | 5,0i | 4,8i | 4,7i | 4,6i | 4,6i | 4,9e | (:) |

Source: Eurostat, Statistiques de l'éducation

e = les données pour 2000 et 2001 sont des estimations

i = voir notes de bas de page

(:) = données non disponibles

BE: Communauté flamande seulement pour la période 1995-1997

BE, DK: modification de la couverture en 1999

FR: les chiffres concernant les dépenses pour l'éducation ne comprennent pas le DOM (Départements d'Outre-mer)

UK: estimations reposant sur les données pour les exercices financiers au Royaume-Uni du 1er avril au 31 mars

Abandons précoces de la scolarité

Pourcentage de la population de 18 à 24 ans ayant une formation préprimaire, primaire et du premier cycle de l'enseignement secondaire, et ne poursuivant pas d'études ni de formation (CITE 0 à 2).

| | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 |
|-----|------|-------|------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| B | 18,1 | 17,4 | 16,1 | 15,1 | 12,9 | 12,7 | 14,5 | 15,2 | 12,5 | 13,6 |
| DK | 15,2 | 8,5 | 8,6 | 6,1 | 12,1 | 10,7 | 9,8 | 11,5 | 11,6 | 16,8 |
| D | (:) | (:) | (:) | (:) | 13,3 | 12,9 | (:) | 14,9 | 14,9 | 12,5 |
| EL | 25,2 | 25 | 23,2 | 22,4 | 20,7 | 19,9 | 19,8 | 17,8 | 17,1 | 16,5 |
| E | 40,4 | 37,7 | 36,4 | 33,8 | 31,5 | 30,3 | 29,8 | 29,5 | 28,8 | 28,6 |
| F | (:) | 17,2 | 16,4 | 15,4 | 15,2 | 14,1 | 14,9 | 14,7 | 13,3 | 13,5 |
| IRL | 27,1 | 24 | 22,9 | 21,4 | 18,9 | 18,9 | (:) | (:) | (:) | (:) |
| I | 37,7 | 36.9b | 35,1 | 32,4 | 31,3 | 29,9 | 28,4 | 27,2 | 25,3 | 26,4 |
| L | 42,2 | 36,8 | 34,4 | 33,4 | 35,3 | 30,7 | (:) | 19,1 | 16,8 | 18,1 |
| NL | (:) | (:) | (:) | (:) | 17,6 | 16 | 15,5 | 16,2 | 15,5 | 15,3 |
| A | (:) | (:) | (:) | 13,6 | 12,1 | 10,8 | (:) | 10,7 | 10,2 | 10,2 |
| P | 50 | 46,7 | 44,3 | 41,4 | 40,1 | 40,6 | 46.8b | 45,5 | 43,1 | 45,2 |
| FIN | (:) | (:) | (:) | (:) | 11,1 | 8,1 | 7,9 | 9,9 | 8,9 | 10,3 |
| S | (:) | (:) | (:) | (:) | 7,5 | 6,8 | (:) | 6,9 | 7,7 | 10,5 |
| UK | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) |
| EU | (:) | (:) | (:) | (:) | 21.7e | 20.8e | (:) | 20.7e | 19.7e | 19.4e |

Source: Eurostat, Enquête sur les forces de travail:

(:) = Données non disponibles

b= interruption dans la série

e= estimation

Non-comparabilité possible pour E, F et P entre 1997 et 1998 et pour S entre 2000 et 2001.

UK: Données non indiquées. Une définition des "diplômés de l'enseignement secondaire supérieur" doit encore être convenue avec ce pays.

Données comparables non disponibles pour US et JP

EU-15: estimations reposant sur les données disponibles. Les résultats pour 1999-2001 sont estimés sur la base des données 1997 pour IRL.

Diplômés en sciences et en technologie

Proportion de diplômés en sciences et en technologie par 1 000 habitants âgés de 20 à 29 ans: (totaux), hommes et femmes.

Totaux

| | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 |
|---------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| UE | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) |
| B | 9,2 | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | 9,7 | (:) |
| B (VL) | (:) | (:) | 6,6 | 5,4 | (:) | 5,4 | 5,5 | (:) | (:) |
| DK | 9,8 | (:) | 9,6 | 9,4 | (:) | 8,1 | 8,2 | (:) | (:) |
| D | 8,2 | 8,9 | 9,3 | 9,3 | 9,1 | 8,8 | 8,6 | 8,2 | (:) |
| EL | 3,8 | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) |
| E | 4,4 | 5,1 | 5,8 | 6,6 | 7,6 | 8,0 | 9,5 | 9,9 | (:) |
| F | 14,2 | (:) | (:) | (:) | 17,5 | 18,5 | 19,0 | (:) | (:) |
| IRL | 19,1 | 21,0 | 21,4 | 21,9 | 21,8 | 22,4 | (:) | 23,2 | (:) |
| I | 2,9 | 2,8 | 2,9 | 4,1 | 5,0 | 5,1 | 5,4 | (:) | (:) |
| L | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | 1,4 | (:) | 1,8 | (:) |
| NL | 5,5 | 5,4 | 5,6 | 6,6 | (:) | 6,0 | 5,8 | 5,8 | (:) |
| A | (:) | 3,2 | 3,3 | 3,6 | 4,3 | 7,7 | 6,8 | 7,1 | (:) |
| P | 2,4 | 3,8 | 3,9 | 4,1 | 4,8 | (:) | (:) | 6,3 | (:) |
| FIN | 13,2 | 13,0 | 13,0 | 13,1 | 15,8 | 15,9 | 17,8 | 16,0 | (:) |
| S | 6,2 | 6,3 | 7,3 | 7,4 | 7,8 | 7,9 | 9,7 | 11,6 | 12,4 |
| UK | 12,9 | 13,7 | 13,5 | 14,3 | 14,5 | 15,2 | 15,6 | 16,2 | (:) |
| US | 10,3 | 10,9 | 11,2 | 11,5 | (:) | 9,6 | 9,7 | 10,2 | (:) |
| JP | (:) | (:) | 12,7 | 12,5 | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) |

Source: Eurostat, Statistiques de l'éducation,

Proportion de diplômés en sciences et en technologie par 1 000 habitants âgés de 20 à 29 ans: (totaux), hommes et femmes.

Hommes

| | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 |
|---------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| UE | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) |
| B | 14,1 | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | 14,4 | (:) |
| B (VL) | (:) | (:) | 9,8 | 8,1 | (:) | 8,2 | 8,3 | (:) | (:) |
| DK | 14,7 | (:) | 14,5 | 13,9 | (:) | 11,1 | 11,0 | (:) | (:) |
| D | 13,2 | 14,2 | 14,9 | 14,8 | 14,4 | 13,7 | 13,2 | 12,6 | (:) |
| EL | 5,2 | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) |
| E | 6,2 | 7,0 | 7,9 | 8,9 | 10,2 | 10,7 | 12,7 | 13,2 | (:) |
| F | 19,8 | (:) | (:) | (:) | 24,5 | 25,4 | 26,4 | (:) | (:) |
| IRL | 26,6 | 28,7 | 29,5 | 28,4 | 28,1 | 29,2 | (:) | 28,6 | (:) |
| I | 3,6 | 3,5 | 3,6 | 5,2 | 5,7 | 6,2 | 6,7 | (:) | (:) |
| L | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | 2,7 | (:) | (:) | (:) |
| NL | 8,9 | 9,0 | 9,3 | 10,8 | (:) | 9,9 | 9,5 | 9,5 | (:) |
| A | (:) | 4,8 | 4,9 | 5,3 | 6,4 | 12,7 | 10,9 | 11,3 | (:) |
| P | (:) | 5,1 | 5,0 | 5,2 | 5,7 | (:) | (:) | 7,8 | (:) |
| FIN | 20,8 | 20,8 | 20,8 | 20,7 | 23,6 | 23,7 | 26,1 | 22,7 | (:) |
| S | 9,4 | 9,5 | 10,9 | 10,9 | 11,2 | 11,4 | 13,6 | 15,5 | 16,1 |
| UK | 18,3 | 19,3 | 19,4 | 20,2 | 20,4 | 21,1 | 21,5 | 21,4 | (:) |
| US | 15,4 | 16,2 | 16,4 | 16,6 | (:) | 13,3 | 13,5 | 13,8 | (:) |
| JP | (:) | (:) | 22,0 | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) |

Source: Eurostat, Statistiques de l'éducation et Statistiques de la population

Proportion de diplômés en sciences et en technologie par 1 000 habitants âgés de 20 à 29 ans: (totaux), hommes et femmes.

Femmes

| | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 |
|---------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| UE | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) |
| B | 4,1 | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | 4,9 | (:) |
| B (VL) | (:) | (:) | 3,3 | 2,6 | (:) | 2,5 | 2,6 | (:) | (:) |
| DK | 4,6 | (:) | 4,6 | 4,6 | (:) | 5,1 | 5,3 | (:) | (:) |
| D | 2,8 | 3,1 | 3,3 | 3,4 | 3,5 | 3,5 | 3,7 | 3,6 | (:) |
| EL | 2,4 | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) |
| E | 2,6 | 3,2 | 3,6 | 4,2 | 5,0 | 5,2 | 6,3 | 6,4 | (:) |
| F | 8,4 | (:) | (:) | (:) | 10,6 | 11,6 | 11,6 | (:) | (:) |
| IRL | 11,4 | 13,0 | 13,2 | 15,4 | 15,4 | 15,5 | (:) | 17,8 | (:) |
| I | 2,2 | 2,0 | 2,2 | 3,0 | 4,2 | 3,9 | 4,1 | (:) | (:) |
| L | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | 0,1 | (:) | (:) | (:) |
| NL | 1,9 | 1,7 | 1,8 | 2,2 | (:) | 2,1 | 1,9 | 2,1 | (:) |
| A | (:) | 1,5 | 1,7 | 1,8 | 2,1 | 2,7 | 2,6 | 2,8 | (:) |
| P | (:) | 2,6 | 2,9 | 3,1 | 3,9 | (:) | (:) | 4,9 | (:) |
| FIN | 5,2 | 4,8 | 4,9 | 5,2 | 7,6 | 7,8 | 9,1 | 8,9 | (:) |
| S | 3,0 | 3,0 | 3,6 | 3,8 | 4,2 | 4,2 | 5,6 | 7,6 | 8,4 |
| UK | 7,2 | 8,0 | 7,4 | 8,0 | 8,3 | 9,1 | 9,5 | 10,8 | (:) |
| US | 5,1 | 5,5 | 5,6 | 6,1 | (:) | 5,7 | 6,0 | 6,5 | (:) |
| JP | (:) | (:) | 22,8 | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) | (:) |

Source: Eurostat, Statistiques de l'éducation et Statistiques de la population

(:) = Données non disponibles

Luxembourg: le Luxembourg n'a pas de système universitaire complet; concerne uniquement le premier cycle du niveau 5B de la CITE. Pas de ventilation par sexe

Autriche: le niveau CITE 5B concerne uniquement les années précédentes, à l'exception de 1998/99: le niveau 5B de la CITE manque

Japon: en 1996 la ventilation par sexe n'est pas disponible

Remarque: Les notes de bas de page se réfèrent aux trois tableaux ci-dessus

Pourcentage de la population âgée de 25 à 64 ans ayant au moins un niveau d'études secondaires supérieures

| | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 |
|-----|------|-------|------|-------|------|------|-------|-------|-------|------|
| EU | (:) | (:) | (:) | 57.6e | 57,9 | 59,4 | (:) | 64.3e | 65.4e | 65,7 |
| B | 52,7 | 53,7 | 55,7 | 57,4 | 59,6 | 60,7 | 59,5 | 60,2 | 60,9 | 61,8 |
| DK | 76,2 | 83,6 | 78,3 | 81,3 | 79,0 | 80,0 | 80,0 | 81,1 | 81,3 | 81,5 |
| D | 81,7 | 81,2 | 83,6 | 82,8 | 80,3 | 82,0 | | 81,6 | 82,7 | 83,9 |
| EL | 39,7 | 42,3 | 44,8 | 46,2 | 47,9 | 49,4 | 51,4 | 53,9 | 55,1 | 55,4 |
| E | 26,0 | 27,6 | 29,8 | 32,0 | 34,6 | 36,1 | 37,0 | 38,7 | 40,7 | 42,4 |
| F | (:) | 59,2 | 60,6 | 61,9 | 61,7 | 62,7 | 62,4 | 63,4 | 64,5 | 65,4 |
| IRL | 44,1 | 46,4 | 47,2 | 49,4 | 51,9 | 51,3 | (:) | (:) | (:) | 61,5 |
| I | 35,4 | 34.3b | 36,4 | 38,1 | 39,7 | 41,4 | 44,0 | 45,8 | 47,9 | 46,2 |
| L | 36,1 | 41,9 | 49,1 | 44,7 | 47,1 | 47,8 | | 64,0 | 62,7 | 60,8 |
| NL | (:) | (:) | (:) | (:) | 64,7 | 65,9 | 65,9 | 66,2 | 67,4 | 68,4 |
| A | (:) | (:) | (:) | 70,8 | 72,6 | 75,1 | 76,2 | 76,8 | 78,1 | 79,3 |
| P | 21,4 | 21,5 | 22,5 | 23,6 | 23,6 | 23,8 | 20.7b | 22,0 | 22,3 | 21,2 |
| FIN | (:) | (:) | (:) | 70,1 | 71,2 | 72,6 | 73,3 | 74,5 | 76,0 | 76,5 |
| S | (:) | (:) | (:) | 76,1 | 76,4 | 76,7 | 77,4 | 78,8 | 79,3 | 82,7 |
| UK | 49,8 | 50,4 | 52,1 | 53,2 | 52,9 | 55,3 | (:) | 80,9 | 81,5 | 82,0 |

Source: Eurostat, Enquête sur les forces de travail:

(:) = Données non disponibles

b= interruption dans la série

e= estimation

Non-comparabilité possible pour E, F et P entre 1997 et 1998 et pour S entre 2000 et 2001.

UK: non comparabilité. Le *GCSE* et le *O level* ont été considérés comme des diplômes du second cycle de l'enseignement secondaire.

UE-15: estimations reposant sur les données disponibles. Les résultats pour 1999-2001 sont estimés sur la base des données 1997 pour IRL..

Compétences clés

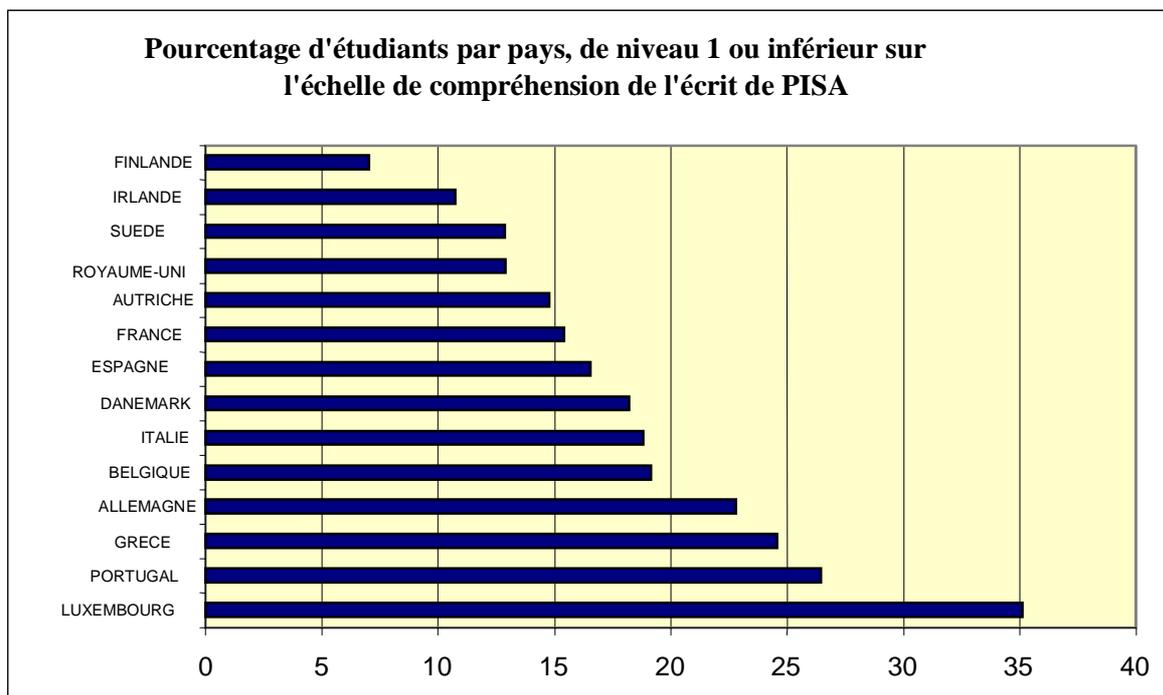
Enquête PISA de l'OCDE (2001): scores dans les États membres, aux États-Unis et au Japon en compréhension de l'écrit, en culture mathématique et scientifique³⁰

| | Lecture et écriture (scores) | | |
|-----|------------------------------|---------------|----------|
| | Compréhension de l'écrit | Mathématiques | Sciences |
| B | 507 | 520 | 496 |
| DK | 497 | 514 | 481 |
| D | 484 | 490 | 487 |
| GR | 474 | 447 | 461 |
| ES | 493 | 476 | 491 |
| F | 505 | 517 | 500 |
| Irl | 527 | 503 | 513 |
| I | 487 | 457 | 478 |
| L | 441 | 446 | 443 |
| A | 507 | 515 | 519 |
| P | 470 | 454 | 459 |
| FIN | 546 | 536 | 538 |
| S | 516 | 510 | 512 |
| UK | 523 | 529 | 532 |
| US | 504 | 493 | 499 |
| JP | 522 | 557 | 550 |

Source: enquête PISA, OCDE (2001)

³⁰ Les résultats des Pays-Bas n'ont été publiés qu'en partie dans le rapport PISA de l'OCDE, car ce pays n'a pas satisfait au taux de réponses requis de 80 %. Néanmoins, les réponses reçues étaient représentatives (CITO, décembre 2001).

Élèves ayant de faibles résultats en compréhension de l'écrit dans les États membres (jeunes âgés de 15 ans), niveau 1 ou moins sur l'échelle de compréhension de l'écrit de PISA) (% du total)



Source: DG Éducation et Culture - Source des données: OCDE/PISA, 2001- Score des Pays-Bas: voir note de bas de page³¹

³¹ Les résultats des Pays-Bas n'ont été publiés qu'en partie dans le rapport PISA de l'OCDE, car ce pays n'a pas satisfait au taux de réponses requis de 80 %. Néanmoins, les réponses reçues étaient représentatives (CITO, décembre 2001)

Éducation et formation tout au long de la vie - Participation des adultes à l'éducation et à la formation

Pourcentage de la population âgée de 25 à 64 ans ayant participé à une action d'éducation ou de formation au cours des quatre semaines précédant la semaine de référence de l'enquête

| | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 |
|-----|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| UE | (:) | (:) | (:) | (:) | 5.7e | 5.8e | (:) | 8,2 | 8.5e | 8.4e |
| B | 2,3 | 2,7 | 2,7 | 2,8 | 2,9 | 3,0 | 4,4 | 6,9 | 6,8 | 7,3 |
| DK | 16,2 | 15,6 | 15,1 | 16,8 | 18,0 | 18,9 | 19,8 | 19,8 | 20,8 | 17,8 |
| D | (:) | (:) | (:) | (:) | 5,7 | 5,4 | 5,3 | 5,5 | 5,2 | 5,2 |
| EL | 1,2 | 1,1 | 1,0 | 0,9 | 0,9 | 0,9 | 1,0 | 1,2 | 1,1 | 1,4 |
| E | 3,4 | 3,5 | 3,9 | 4,3 | 4,4 | 4,5 | 4,3 | 5,1 | 5,1 | 4,9 |
| F | 2,9 | 3,0 | 2,9 | 2,9 | 2,7 | 2,9 | 2,7 | 2,6 | 2,8 | 2,7 |
| IRL | 3,4 | 3,5 | 3,9 | 4,3 | 4,8 | 5,2 | (:) | (:) | (:) | (:) |
| I | 2,9 | 3.4b | 3,7 | 4,0 | 4,4 | 4,9 | 4,8 | 5,5 | 5,5 | 5,1 |
| L | 2,9 | 2,6 | 3,3 | 2,9 | 2,9 | 2,8 | 5,1 | 5,3 | 4,8 | 5,3 |
| NL | 15,1 | 14,3 | 13,6 | 13,1 | 12,5 | 12,6 | 12,9 | 13,6 | 15,6 | 16,3 |
| A | (:) | (:) | (:) | 7,7 | 7,9 | 7,8 | (:) | 9,1 | 8,3 | 8,2 |
| P | 3,6 | 3,2 | 3,5 | 3,3 | 3,4 | 3,5 | 3.0b | 3,2 | 3,3 | 3,3 |
| FIN | (:) | (:) | (:) | (:) | 16,3 | 15,8 | 16,1 | 17,6 | 19,6 | 19,3 |
| S | (:) | (:) | (:) | (:) | 26,5 | 25,0 | (:) | 25,8 | 21,6 | 17,5 |
| UK | 12,5 | 10,8 | 11,5 | (:) | (:) | (:) | (:) | 19,2 | 21,1 | 21,7 |

Source: Eurostat, Enquête sur les forces de travail

(:) = Données non disponibles

b= interruption dans la série

e= estimation

Moyenne UE et trois pays les plus performants (tendances et chiffres réels)**Critères pour l'identification des trois pays les plus performants**

Le programme de travail détaillé pour la mise en œuvre des objectifs concrets des systèmes d'éducation et de formation en Europe comprend des indicateurs permettant de mesurer les progrès dans chaque domaine lié à un objectif. Le programme de travail spécifie que les données sur la «moyenne UE» et la «moyenne des trois meilleurs résultats» permettront de mesurer les progrès accomplis. Dans les six domaines de la présente communication, référence est faite, à ces indicateurs. Toutefois, le Conseil n'a pas défini comment identifier les trois pays les plus performants. Les deux possibilités offertes en l'occurrence seraient soit de calculer les meilleurs résultats en se concentrant sur la période la plus récente (dernière année pour laquelle des données sont disponibles) soit de fonder l'analyse sur une période plus longue. L'analyse présentée dans le tableau ci-après repose sur trois méthodes de calcul différentes.

Les «trois pays les plus performants» selon différents critères de calcul

| Domaines | Critères alternatifs d'identification des trois pays les plus performants dans chaque domaine. | | |
|--|--|--|--|
| | Dernière année pour laquelle des données sont disponibles | Moyenne des années 1996 à 2001 (moyenne des données disponibles) | Moyenne des années 1991 à 2001 (moyenne des données disponibles) |
| Investissement dans l'éducation et la formation | Suède Danemark Autriche | Danemark Suède Autriche | Danemark Suède Finlande |
| Abandons scolaires prématurés | Suède Autriche Finlande | Suède Autriche Finlande | Suède Autriche Finlande |
| Diplômés en mathématiques, en sciences et en technologie (total) | Irlande France Finlande | Irlande France Finlande | Irlande France Finlande |
| Population ayant terminé ses études secondaires supérieures | Allemagne Suède Royaume-Uni | Allemagne Danemark Suède | Allemagne Danemark Suède |
| Participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie | Royaume-Uni Finlande Danemark | Suède Royaume-Uni Danemark | Royaume-Uni Suède Danemark |

Dans la présente communication, nous avons choisi d'identifier les trois pays les plus performants en tenant compte de la performance moyenne entre 1991 et 2001 et en utilisant toutes les données disponibles pour chaque pays.