

IV

(Informations)

INFORMATIONS PROVENANT DES INSTITUTIONS, ORGANES ET ORGANISMES DE L'UNION EUROPÉENNE

CONSEIL

Rapport conjoint 2010 du Conseil et de la Commission sur l'état d'avancement de la mise en œuvre du programme de travail «Éducation et formation 2010»⁽¹⁾

(2010/C 117/01)

1. INTRODUCTION

L'éducation et la formation sont au cœur de l'agenda de Lisbonne en faveur de la croissance et de l'emploi et jouent un rôle essentiel dans l'action qui sera menée dans ce contexte à l'horizon 2020. La création d'un «triangle de la connaissance» efficace formé par l'éducation, la recherche et l'innovation, et l'action en faveur d'une amélioration des compétences de tous les citoyens sont déterminantes pour la croissance et l'emploi, ainsi que pour l'équité et l'inclusion sociale. La récession économique accroît encore le poids de ces enjeux à long terme. Les sources de financement publiques et privées subissent d'importantes contraintes, des emplois sont détruits et ceux qui sont créés requièrent souvent des compétences différentes et plus élevées. Les systèmes d'éducation et de formation devraient par conséquent s'ouvrir davantage et mieux répondre aux besoins des citoyens, ainsi qu'à ceux du marché du travail et de la société en général.

La coopération politique au niveau européen dans les domaines de l'éducation et de la formation apporte, depuis 2002⁽²⁾, un appui précieux aux processus nationaux de réforme de l'éducation, et elle a favorisé la mobilité des apprenants et des professionnels dans toute l'Europe. Sur cette base, et dans le respect de la compétence des États membres pour ce qui est de leur système éducatif, le Conseil a adopté, en mai 2009, un cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation ci-après dénommé («EF 2020»)⁽³⁾.

Ce quatrième rapport conjoint se concentre sur les progrès réalisés pendant la période 2007-2009 sur la voie des objectifs fixés en matière d'éducation et de formation. Il se fonde sur une évaluation détaillée des résultats et des rapports nationaux à l'aune d'un ensemble d'indicateurs et de niveaux de référence

des performances moyennes européennes («critères de référence»)⁽⁴⁾. L'accent porte principalement sur l'application de la recommandation de 2006 sur les compétences clés⁽⁵⁾. Mais le présent rapport contient également un aperçu de l'évolution des stratégies nationales en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie et des mesures de réforme prises pour rendre l'enseignement et la formation professionnels (EFP) plus attrayants et mieux adaptés aux besoins du marché du travail, ainsi que pour moderniser l'enseignement supérieur.

Il tient également compte des enjeux nouvellement définis, notamment dans le contexte de l'initiative «Des compétences nouvelles pour des emplois nouveaux»⁽⁶⁾. Bien que les États membres n'aient pas explicitement articulé leurs rapports autour des réponses à apporter à la récession sur le plan de l'éducation et la formation, les problématiques qu'ils y ont abordées (notamment les progrès réalisés dans la mise en œuvre d'une stratégie axée sur les compétences, ainsi que la modernisation de l'EFP et de l'enseignement supérieur) ont un rôle crucial à jouer dans la sortie de crise de l'Europe.

Les tendances et les enjeux qui se dégagent sont les suivants:

- 1) Une amélioration générale des résultats en matière d'éducation et de formation s'est dessinée dans l'Union. Cependant, la plupart des objectifs de référence fixés pour 2010 ne seront pas atteints dans les délais; pour ce qui est de la maîtrise de la lecture et de l'écriture, un indicateur tout à fait fondamental, les résultats sont même en recul. Des mesures nationales plus efficaces seront nécessaires pour atteindre ces objectifs. La récession, conjuguée au défi posé par la démographie, exacerbe encore l'urgence des réformes qu'il convient d'engager tout en continuant d'investir dans les systèmes d'éducation et de formation pour faire face aux principales difficultés économiques et sociales.

⁽¹⁾ Étayé par deux documents de travail des services de la Commission: les documents 15897/09 ADD 1 («Analysis of implementation at the European and national levels») et 16646/09 ADD 1 («Indicators and benchmarks 2009»).

⁽²⁾ JO C 142 du 14.6.2002, p. 1.

⁽³⁾ JO C 119 du 28.5.2009, p. 2.

⁽⁴⁾ SEC(2009) 1598 et SEC(2009) 1616.

⁽⁵⁾ JO L 394 du 30.12.2006, p. 10.

⁽⁶⁾ COM(2008) 868 final.

- 2) De nombreux pays entament des réformes en prenant explicitement pour référence le cadre des compétences clés. Des avancées sensibles ont été réalisées dans l'adaptation des programmes scolaires. Mais il reste beaucoup à faire pour favoriser le développement des compétences des enseignants, actualiser les méthodes d'évaluation et renouveler les modalités d'organisation de l'apprentissage dans un milieu scolaire innovateur. L'un des principaux enjeux est de veiller à ce que tous les apprenants bénéficient de méthodes novatrices, y compris les plus défavorisés et ceux qui ont recours à l'EFP et à la formation des adultes.
- 3) La réalisation de l'éducation et la formation tout au long de la vie grâce à l'apprentissage formel, non formel et informel, ainsi qu'à une mobilité croissante, continue d'être problématique. Les systèmes d'éducation et de formation, et notamment les universités, devraient s'ouvrir davantage et mieux répondre aux besoins du marché du travail et de la société en général. Il convient d'accorder une attention particulière à la création de partenariats entre le monde de l'éducation et de la formation et le monde du travail.

2. COMPÉTENCES CLÉS

Le cadre européen des compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie ⁽⁷⁾ définit et décrit huit compétences essentielles pour l'épanouissement personnel, la citoyenneté active, la cohésion sociale et l'employabilité dans une société fondée sur la connaissance:

- 1) communication dans la langue maternelle;
- 2) communication en langues étrangères;
- 3) compétence mathématique et compétences de base en sciences et technologies;
- 4) compétence numérique;
- 5) apprendre à apprendre;
- 6) compétences sociales et civiques;
- 7) esprit d'initiative et d'entreprise;
- 8) sensibilité et expression culturelles.

L'éducation et la formation initiales devraient favoriser le développement de ces compétences clés chez tous les jeunes, y compris les plus défavorisés, dans une mesure qui leur permette d'être préparés à de futurs apprentissages et à la vie professionnelle. Tous les adultes devraient, grâce à l'éducation et à la formation, pouvoir bénéficier de possibilités concrètes de développement et d'actualisation de leurs compétences clés tout au long de leur vie.

2.1. État d'avancement de la réforme des programmes

Il se dégage, dans toute l'Union, une tendance claire en faveur d'un enseignement et d'un apprentissage axés sur les compétences, ainsi qu'en faveur d'une démarche fondée sur les acquis de l'apprentissage. Le cadre européen des compétences clés a

largement contribué à cette évolution. Dans certains pays, il a été au cœur de la réforme des politiques éducatives.

Des avancées sensibles ont été réalisées, notamment dans le domaine des programmes scolaires. Les domaines thématiques traditionnels comme la langue maternelle, les langues étrangères ou les mathématiques et les sciences sont abordés de façon plus transversale, avec un accent plus prononcé sur le développement de savoir-faire et d'attitudes constructives parallèlement à l'acquisition de connaissances, ainsi que sur les applications pratiques. Les compétences clés transversales gagnent en importance dans les programmes, où elles sont mentionnées de manière de plus en plus explicite. À la lumière des résultats obtenus dans le contexte de l'étude PISA de 2006, considérés comme médiocres par un grand nombre d'États membres, plusieurs pays ont élaboré des stratégies ou des plans d'action pour relever le niveau des compétences de base, notamment en lecture, en mathématiques et en sciences.

2.2. Organisation de l'apprentissage dans les écoles: des progrès restent à accomplir

Bien que les programmes évoluent d'une manière générale, cette évolution ne suffit pas à elle seule. La stratégie basée sur les aptitudes repose sur les aptitudes et les attitudes nécessaires à la bonne application des connaissances, sur le développement d'une attitude constructive à l'égard de la poursuite de l'apprentissage, ainsi que sur le développement de l'esprit critique et de la créativité. Une telle démarche constitue un véritable défi sur le plan de l'organisation de l'apprentissage et dépend fortement des aptitudes des enseignants et des responsables d'établissement. Sa concrétisation exige également que les établissements scolaires assument plus explicitement la responsabilité de la préparation des élèves aux apprentissages futurs en tant qu'objectif inhérent à leur mission.

2.2.1. Mise en pratique des compétences clés transversales

De nombreux efforts sont mis en œuvre pour équiper les écoles en nouvelles technologies et pour veiller à l'acquisition des compétences informatiques de base dans le cadre de la compétence numérique. Cela étant, les compétences informatiques sont, de plus en plus, acquises de manière informelle par les jeunes, tandis que des aspects comme l'esprit critique dans l'utilisation des nouvelles technologies et des médias, la conscience du risque, ainsi que les considérations d'ordre éthique et légal, ont été négligés. Au moment où les TIC prennent de plus en plus de place dans notre quotidien, ces questions devraient être explicitement abordées dans l'enseignement et l'apprentissage. Le potentiel des nouvelles technologies en faveur du renforcement de l'innovation et de la créativité, de la création de partenariats et de la personnalisation de l'apprentissage doit être mieux exploité.

Les compétences pour apprendre à apprendre figurent également dans de nombreux programmes, mais les établissements et les enseignants doivent être davantage soutenus pour intégrer systématiquement ces compétences dans les processus d'enseignement et d'apprentissage, ainsi que pour diffuser la culture de l'apprentissage dans l'ensemble de l'école. Les méthodes novatrices, comme les plans d'apprentissage personnalisés et l'apprentissage fondé sur l'exploration et l'expérimentation, peuvent être particulièrement utiles pour ceux dont les expériences scolaires antérieures ont été négatives ou marquées par l'échec.

⁽⁷⁾ Cf. note 5.

De même, l'enjeu de la transmission de compétences sociales et civiques, de l'esprit d'initiative et d'entreprise et de la sensibilité culturelle consiste à dépasser l'aspect des connaissances. Les apprenants doivent avoir davantage de possibilités de prendre des initiatives et d'apprendre dans des écoles ouvertes au monde du travail, au bénévolat, au sport et à la culture. Ces compétences sont fondamentales afin de développer les capacités d'innovation et d'offrir des parcours d'intégration aux apprenants issus de l'immigration et/ou de milieux défavorisés. L'ouverture des écoles à des activités de sensibilisation, en collaboration avec des employeurs, des organisations de jeunesse, des acteurs culturels et la société civile est un facteur important à cet égard.

Les exemples d'actions visant à promouvoir l'esprit d'entreprise se multiplient sous la forme de partenariats avec des entreprises ou de mini-entreprises créées et gérées par des étudiants. Les échanges sur ces expériences montrent qu'elles doivent être complétées par des mesures en faveur du renforcement de l'esprit d'initiative, de la créativité et de l'innovation dans les écoles.

2.2.2. Formation des enseignants et des responsables d'établissement

La qualité de l'enseignement et de la direction des établissements est le facteur endogène le plus important expliquant les résultats des élèves à l'école.

Il semblerait que, dans certains pays, la formation initiale des enseignants prépare ceux-ci à l'utilisation de la méthode fondée sur les compétences clés. Toutefois, les enseignants déjà en fonction sont majoritaires. Dans les rapports nationaux et les échanges sur les politiques, peu d'éléments font état d'efforts systématiques en faveur de l'actualisation de leurs compétences.

Il ressort de l'enquête TALIS ⁽⁸⁾ que, pour les enseignants, les incitations à améliorer la qualité de leur enseignement sont peu nombreuses et que les activités de développement professionnel qui leur sont le plus couramment proposées ne sont pas les plus efficaces. La majorité des enseignants souhaiterait se voir offrir davantage de possibilités de perfectionnement professionnel (notamment en matière de besoins d'apprentissage particuliers, de compétences informatiques et de comportement des apprenants).

Le développement professionnel des responsables d'établissement est déterminant, car ce sont eux qui sont chargés de créer un environnement dans lequel élèves et enseignants tirent parti des écoles en tant que communautés d'apprentissage. Cependant, les pays dans lesquels la formation continue est obligatoire pour les responsables d'établissement sont peu nombreux.

2.2.3. Développer l'évaluation

Les éléments qui confirment l'importance de l'évaluation pour l'efficacité de l'apprentissage et l'amélioration de la motivation sont de plus en plus nombreux.

Des normes minimales et des évaluations centralisées sont aujourd'hui utilisées dans la plupart des pays pour évaluer l'acquisition de compétences clés sur une base comparable, du moins dans l'enseignement général.

Les méthodes d'évaluation actuelles sont toutefois majoritairement axées sur les connaissances et la mémorisation et négligent la dimension essentielle des compétences clés que constituent les savoir-faire et les attitudes. Par ailleurs, l'évaluation des compétences clés transversales et du travail transdisciplinaire paraît particulièrement difficile. L'expérience des pays qui utilisent des méthodes complémentaires comme l'évaluation collégiale, les portefeuilles de compétences, les plans individuels d'évaluation de l'apprentissage et/ou de l'établissement ou encore l'évaluation sur projet, doit être examinée plus avant et exploitée.

2.3. Renforcer l'action en faveur de la lecture et de l'écriture et en faveur des groupes défavorisés

Une bonne maîtrise de la lecture et de l'écriture constitue le fondement de l'acquisition des compétences clés et de l'apprentissage tout au long de la vie, et il convient donc d'y veiller dès le plus jeune âge. C'est pourquoi la détérioration des résultats concernant les compétences en lecture par rapport à l'objectif de référence pour 2010 reste un sujet de préoccupation majeur. La maîtrise insuffisante de la lecture et de l'écriture, notamment parmi les garçons et les immigrants, constitue un sérieux obstacle à leur bon développement professionnel et personnel. Bien que la plupart des pays soient dotés de dispositifs spécifiques d'aide à l'acquisition des compétences de base en lecture et en écriture, il est manifeste que des mesures nationales plus efficaces sont nécessaires.

Alors que l'objectif communautaire de référence pour 2010 était de réduire de 20 % la proportion des jeunes de 15 ans ne sachant pas lire correctement, celle-ci est en fait passée de 21,3 % en 2000 à 24,1% en 2006 ⁽⁹⁾. Les performances des élèves d'origine immigrée en lecture, en mathématiques et en sciences sont inférieures à celles des élèves autochtones (données PISA).

La tendance est clairement à la personnalisation de l'apprentissage des élèves défavorisés. Cette démarche s'accompagne souvent de mesures ciblées visant à aider les jeunes qui ont des difficultés en lecture et en écriture (dont les immigrants) et ceux qui ont des besoins pédagogiques spécifiques, ou encore les élèves menacés de décrochage scolaire. Les rapports nationaux indiquent toutefois que les progrès sont lents et que la lutte contre les handicaps scolaires reste un défi majeur. Il existe une distinction claire entre les pays partisans de l'intégration dans le système traditionnel des élèves qui ont des besoins particuliers et ceux qui prévoient, à l'intention de ces élèves, un enseignement spécifique: la proportion des élèves ayant des besoins particuliers placés dans un environnement pédagogique distinct par rapport au nombre total d'enfants soumis à l'obligation de scolarisation est comprise entre 0,01 et 5,1 % (moyenne UE: 2,1 %).

⁽⁸⁾ OCDE, 2009.

⁽⁹⁾ Les résultats de l'étude PISA de 2009 seront disponibles en décembre 2010.

Les programmes d'acquisition précoce des compétences de base, notamment en lecture/écriture et en calcul, font leur apparition dans la stratégie de la plupart des pays. Dans certains cas, ils sont complétés par un dépistage précoce systématique des difficultés d'apprentissage et, par la suite, par des mesures de soutien destinées à éviter que les élèves ne prennent du retard, ou encore par des programmes visant à susciter l'intérêt des élèves pour des domaines comme les langues étrangères, les mathématiques et les sciences.

Tandis que les mesures spécifiques visant à répondre aux besoins de groupes défavorisés sont courantes, certains pays ont élaboré des cadres légaux globaux, tant pour les apprenants ordinaires que pour des groupes cibles spécifiques, y compris des lois sur les droits.

2.4. Nécessité d'améliorer les compétences clés dans l'EFPP et dans l'éducation et la formation des adultes

L'EFPP est traditionnellement plus axé sur les compétences que l'enseignement général. Or, la palette complète des compétences clés, telles qu'elles sont définies par le cadre européen, trouve moins systématiquement sa place dans les systèmes d'EFPP de la plupart des pays que dans l'enseignement général. Il convient en particulier d'accorder une plus grande attention à la communication en langues étrangères et à l'ensemble des compétences transversales, dont l'importance croît avec l'évolution des besoins du marché du travail et de la société. La problématique, à cet égard, réside dans les programmes, dans les méthodes d'enseignement et d'apprentissage, ainsi que dans la formation des enseignants et des formateurs de l'EFPP.

La plupart des pays insistent sur l'importance d'un système efficace d'éducation et de formation des adultes. L'objectif est de doter les adultes de compétences mieux adaptées au marché du travail, de favoriser leur intégration sociale et de les préparer à un vieillissement actif.

La participation des adultes à l'éducation et la formation a progressé, mais pas suffisamment pour atteindre l'objectif de 12,5 % à l'horizon 2010. En 2008, 9,5 % des Européens âgés de 25 à 64 ans avaient pris part à une formation dans les quatre semaines précédant l'enquête, et la probabilité qu'un adulte hautement qualifié participe à une formation était cinq fois plus élevée que chez les personnes peu qualifiées.

Dans cette tranche d'âge, 77 millions d'Européens (soit près de 30 %) ne sont pas allés plus loin que le premier cycle de l'enseignement secondaire.

On compte parmi les mesures en faveur de l'acquisition de compétences clés par les adultes l'élaboration et la modification de dispositions législatives, l'amélioration de la prestation et de la gestion des services de formation, ainsi que des mesures de financement spécifiques. Conformément au plan d'action sur l'éducation et la formation des adultes⁽¹⁰⁾, une attention particulière est accordée aux compétences des adultes faiblement qualifiés et/ou au chômage et des immigrants dans les domaines de la lecture et de l'écriture, des langues et du numérique. Les «écoles de la seconde chance», qui permettent d'obtenir un

diplôme de fin d'études secondaires, sont largement répandues. Quelquefois, les compétences de base en lecture, en écriture et en calcul sont également intégrées dans des formations à vocation professionnelle. La clé du succès réside dans la combinaison de telles mesures avec des dispositifs d'orientation et de conseil et avec la reconnaissance des apprentissages formels, non formels et informels.

Cela étant, il importe que l'éducation et la formation des adultes couvrent toute la palette des compétences clés plutôt que de se concentrer sur des compétences spécifiques comme la lecture et l'écriture ou des aptitudes professionnelles. Elles devraient aussi s'adresser à tous les adultes, quel que soit leur niveau de qualification, y compris aux personnes peu qualifiées, aux adultes ayant des besoins éducatifs particuliers et aux personnes âgées. Les compétences des intervenants de l'éducation et la formation des adultes devraient être mises à niveau en conséquence.

3. STRATÉGIES ET INSTRUMENTS POUR UN APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE

3.1. L'apprentissage tout au long de la vie, un concept bien établi

Tous les pays de l'Union reconnaissent que l'apprentissage tout au long de la vie est un facteur déterminant pour la croissance, l'emploi et l'inclusion sociale. Un indicateur important à cet égard est le niveau de participation des 4-64 ans à l'éducation et la formation, qui est en hausse dans presque tous les pays de l'UE⁽¹¹⁾.

Des stratégies explicites pour l'éducation et la formation tout au long de la vie ont été adoptées par la plupart des pays. Une attention particulière a été consacrée à l'élaboration d'instruments favorisant la flexibilité des parcours d'apprentissage grâce à des passerelles entre les différentes composantes des systèmes d'éducation et de formation.

La mise en œuvre du cadre européen des certifications (CEC) entre dans une phase cruciale. La plupart des pays progressent sensiblement dans l'élaboration de cadres nationaux couvrant tous les niveaux et types d'éducation et de formation, ainsi que dans la mise en concordance de ces cadres avec le cadre européen, qui doit être achevée pour 2010. Ce processus s'accompagne d'une utilisation plus large des acquis de l'apprentissage pour la définition et la description des certifications, ainsi que de la validation des apprentissages non formels et informels.

Des mesures ont également été prises pour développer des systèmes d'orientation tout au long de la vie, notamment pour les adultes. Ces différents systèmes doivent toutefois être mieux coordonnés, entre autres pour aider les jeunes à mener à bien leur parcours éducatif et à réussir leur transition vers le marché du travail.

3.2. Des difficultés subsistent dans la mise en œuvre

La mise en œuvre et le développement des stratégies d'éducation et de formation tout au long de la vie restent particulièrement problématiques. Ces stratégies ne sont cohérentes et complètes que dans un nombre limité de cas et, pour certaines, continuent

⁽¹⁰⁾ COM(2007) 558 et JO C 140 du 6.6.2008, p. 10.

⁽¹¹⁾ Voir SEC(2009) 1616, chapitre 1, figure 1.2.

de se concentrer sur des secteurs ou des groupes cibles spécifiques plutôt que sur le cycle de vie global. Pour être efficaces, ces stratégies doivent couvrir des périodes suffisamment longues, offrir des perspectives à tout âge et être revues et développées en permanence. Un engagement accru des parties prenantes et une meilleure coopération avec des domaines politiques autres que ceux de l'éducation et la formation sont nécessaires pour améliorer la pertinence et l'incidence des stratégies, ainsi que pour inciter les individus à apprendre. Un problème essentiel dans le contexte actuel de crise économique est l'absence de mécanismes permettant l'affectation stratégique des ressources limitées et la prise en considération des besoins nouveaux et naissants en matière de compétences.

4. ENSEIGNEMENT ET FORMATION PROFESSIONNELS

4.1. Attractivité et qualité sont à l'ordre du jour

Le principal objectif du processus de Copenhague — l'amélioration de l'attractivité et de la qualité des systèmes d'EFPP — est en voie de concrétisation, grâce notamment à la mise en place de mécanismes d'assurance de la qualité conformes au cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'EFPP récemment adopté⁽¹²⁾. Cet objectif a un caractère prioritaire pour la majorité des pays de l'Union. Une attention particulière est accordée à la professionnalisation des enseignants et formateurs de l'EFPP. La modularisation est de plus en plus utilisée pour rendre l'EFPP plus flexible et lui permettre de mieux répondre aux besoins des apprenants et des entreprises.

4.2. Améliorer la pertinence de l'EFPP

Comme précisé dans l'initiative «Des compétences nouvelles pour des emplois nouveaux», des difficultés majeures subsistent. Le décalage entre les niveaux de compétences et les exigences du marché du travail risque de s'aggraver encore d'ici 2020 si les systèmes d'EFPP n'arrivent pas à réagir plus rapidement et avec davantage de souplesse à l'accroissement attendu des besoins sur le plan des qualifications et des compétences.

Afin d'améliorer l'adéquation entre l'EFPP et les besoins du marché du travail, la formation en milieu scolaire est, de plus en plus souvent, complétée par la formation en situation de travail. Plusieurs pays dans lesquels ce mode de formation n'est pas ancré dans la tradition pédagogique sont en train de mettre en place des systèmes de stage et développent la coopération avec les partenaires sociaux pour la planification et l'actualisation de l'EFPP. Cependant, il est essentiel de resserrer davantage encore les liens avec le monde de l'entreprise et d'amplifier la formation en situation de travail pour permettre aux systèmes d'EFPP de s'adapter à l'évolution des besoins du marché du travail. Des efforts supplémentaires sont également requis pour élaborer des outils efficaces d'anticipation des besoins de compétences.

S'il est vrai que la création de passerelles entre l'EFPP et l'enseignement supérieur fait l'objet de plus d'attention, les progrès dans ce domaine doivent s'accélérer. Les apprenants de l'EFPP doivent bénéficier de perspectives plus attrayantes en matière de qualification et de mobilité, ainsi que d'un meilleur soutien grâce au conseil et à l'orientation ainsi qu'à l'enseignement des langues.

5. MODERNISER L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

5.1. L'accès à l'enseignement supérieur et la diversification du financement sont en progrès

Les responsables politiques sont de plus en plus conscients que la possibilité donnée aux apprenants qui n'ont pas suivi un parcours d'apprentissage traditionnel d'accéder à l'enseignement supérieur peut contribuer de façon déterminante à la concrétisation de l'apprentissage tout au long de la vie. La plupart des pays ont introduit des mesures pour favoriser la participation à l'enseignement supérieur d'étudiants issus de milieux socioéconomiques défavorisés, y compris des incitations financières.

En Europe, 24 % des adultes (25-64 ans) ont un niveau d'instruction élevé (autrement dit, sont détenteurs d'un diplôme de l'enseignement supérieur), ce qui est nettement moins qu'aux États-Unis et au Japon (40 %).

Les sources de financement des établissements d'enseignement supérieur (dont la principale est constituée des droits d'inscription) se diversifient. Les contrats fondés sur les résultats et la concurrence entre les établissements d'enseignement supérieur, y compris pour les financements publics, sont également de plus en plus répandus.

5.2. Le financement et la concrétisation de l'éducation et la formation tout au long de la vie restent problématiques

L'augmentation des investissements, tant publics que privés, reste un enjeu très important, particulièrement dans un contexte de crise économique. Les initiatives prises par certains pays de l'Union pour accroître les ressources et les orienter vers l'investissement dans l'enseignement supérieur sont positives; il convient de poursuivre sur la voie de la diversification afin de mobiliser davantage de fonds. Il est également nécessaire d'améliorer l'efficacité des investissements en consolidant les mécanismes d'assurance de la qualité s'appuyant sur une coopération renforcée, comme le prévoit le cadre stratégique «EF 2020».

Les rigidités structurelles et culturelles demeurent le principal obstacle au renforcement du rôle de l'enseignement supérieur dans la poursuite du développement professionnel ou personnel des personnes qui travaillent déjà. Il convient d'inciter les établissements d'enseignement supérieur à élaborer des programmes et des modalités de fréquentation plus flexibles et à étendre la validation des apprentissages antérieurs. L'enseignement supérieur devrait être étroitement associé à l'élaboration de cadres de certification globaux au niveau national.

Le renforcement de l'autonomie ainsi que l'amélioration de la gestion et de la responsabilisation des universités sont essentiels pour leur permettre de s'ouvrir à tous les apprenants, notamment ceux suivant un parcours non traditionnel, et de diversifier leurs sources de financement. Les partenariats universités-entreprises⁽¹³⁾ peuvent créer des conditions propres à renforcer la participation des entreprises au financement de l'enseignement supérieur et, conformément à l'initiative «Des compétences

⁽¹²⁾ JO C 155 du 8.7.2009, p. 1.

⁽¹³⁾ COM(2009) 158 final.

nouvelles pour des emplois nouveaux», à aider les universités à élaborer des programmes et des dispositifs de certification mieux adaptés aux besoins de compétences du marché du travail et des étudiants ⁽¹⁴⁾.

6. LES PISTES À SUIVRE

6.1. Stimuler la coopération dans l'Union — Appliquer le nouveau cadre stratégique

Il ressort du présent rapport conjoint 2010 que des progrès ont été réalisés dans plusieurs domaines importants et que la coopération européenne a contribué aux réformes sur le plan national ⁽¹⁵⁾. Mais il met également au jour des enjeux critiques liés, en particulier, à la pleine mise en œuvre du cadre des compétences clés, ainsi qu'au renforcement de l'ouverture et de la pertinence de l'éducation et de la formation, qui doivent faire l'objet de nouvelles mesures stratégiques au niveau européen comme au niveau national.

Le cadre stratégique EF 2020 constitue un moyen de répondre à ces enjeux, dont le suivi devrait faire partie intégrante des domaines d'action prioritaires spécifiquement prévus pour la période 2009-2011 (premier cycle de travail de l'EF 2020) dans le contexte de la mise en œuvre de l'initiative «Des compétences nouvelles pour des emplois nouveaux» et de la stratégie communautaire en faveur de la jeunesse ⁽¹⁶⁾.

6.2. Les compétences clés pour tous grâce à l'apprentissage tout au long de la vie

De nombreux pays ont engagé une réforme des programmes éducatifs explicitement fondée sur le cadre des compétences clés, notamment dans le domaine scolaire. Mais des méthodes d'enseignement et d'apprentissage novatrices doivent être élaborées et appliquées plus largement pour veiller à ce que tous les citoyens puissent accéder à des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie de haute qualité.

- Des efforts supplémentaires sont nécessaires à l'appui de l'acquisition des compétences clés par les élèves menacés d'échec scolaire et d'exclusion sociale. Les dispositifs existants destinés à apporter des fonds supplémentaires au profit des apprenants défavorisés, à aider les apprenants dans l'enseignement général ayant des besoins particuliers ou encore à prévenir l'abandon scolaire, devraient être mieux intégrés, à tous les niveaux. Le nombre croissant de personnes qui ont une maîtrise insuffisante de la lecture est une source de préoccupation majeure. Il convient de prendre, aux niveaux tant européen que national, des mesures globales couvrant tous les niveaux d'apprentissage, de l'école maternelle à l'éducation et à la formation des adultes, en passant par l'EFP.
- Il convient également de prendre davantage de mesures pour élaborer des méthodes d'enseignement et d'évaluation adaptées à l'approche fondée sur les compétences. Les États membres et la Commission redoubleront d'efforts pour s'attaquer à ces questions lors de la mise en œuvre du cadre stratégique EF 2020. L'enseignement ne devrait pas seulement transmettre des connaissances, mais aussi doter les apprenants de compétences et d'attitudes adéquates. Des

efforts doivent notamment être faits en ce qui concerne les compétences transversales déterminantes pour l'amélioration de la créativité et de l'innovation et, plus généralement, pour l'épanouissement professionnel et social.

- Grâce à la formation continue, tous les enseignants, les formateurs et les responsables d'établissement doivent acquérir les compétences pédagogiques et les autres compétences nécessaires pour leur permettre d'assumer les rôles nouveaux qui découlent de cette démarche. Il est également essentiel de rendre la profession enseignante plus attrayante et de lui accorder plus de soutien.
- Les compétences requises pour poursuivre son apprentissage et intégrer le marché du travail, qui sont souvent interdépendantes, doivent être renforcées. À cet effet, il convient de développer la méthode de compétences clés au-delà de l'environnement scolaire, dans l'éducation et la formation des adultes et dans l'EFP en liaison avec le processus de Copenhague, et de veiller à ce que les acquis de l'enseignement supérieur soient mieux adaptés aux besoins du marché du travail. Cela signifie également que de nouvelles méthodes d'évaluation et d'attestation des compétences transversales, des aptitudes et des attitudes nécessaires pour accéder à l'emploi et poursuivre l'apprentissage doivent être élaborées. Il importe de trouver un «langage» commun qui fasse le lien entre le monde de l'éducation et de la formation et celui du travail pour permettre aux citoyens et aux employeurs de voir plus facilement dans quelle mesure les compétences clés et les acquis de l'apprentissage sont pertinents au regard des tâches et des emplois concernés. La mobilité professionnelle et géographique des citoyens s'en trouverait également facilitée.

6.3. Recourir davantage aux partenariats

Pour améliorer les compétences des citoyens et mieux les armer pour l'avenir, les systèmes d'éducation et de formation doivent aussi s'ouvrir davantage et mieux s'adapter au monde extérieur.

- Les partenariats entre les établissements d'enseignement et de formation et les acteurs extérieurs, notamment le monde du travail, devraient être renforcés à tous les niveaux. Ces partenariats permettraient de rassembler autour de priorités communes, dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie, des professionnels de l'éducation et de la formation, des entreprises, des organismes de la société civile, ainsi que des instances publiques nationales et régionales. Les partenariats permettraient également de créer de nouvelles possibilités de mobilité à des fins d'apprentissage.
- Les établissements d'enseignement supérieur doivent être davantage incités à élargir l'accès aux apprenants ayant suivi des parcours non traditionnels et aux groupes défavorisés, y compris au moyen de partenariats avec des acteurs extérieurs.
- Il convient de multiplier et d'améliorer les possibilités, pour les apprenants, d'acquérir une expérience pratique et d'entrer en contact avec la vie professionnelle, citoyenne et culturelle. À cette fin, la formation en situation de travail, les stages et le bénévolat devraient occuper une place beaucoup plus importante, non seulement dans l'EFP et dans l'éducation et la formation des adultes, mais également dans les écoles et dans les établissements d'enseignement supérieur.

⁽¹⁴⁾ Voir l'enquête Eurobaromètre n° 260.

⁽¹⁵⁾ Voir aussi SEC(2009) 1598.

⁽¹⁶⁾ COM(2009) 200 final.

— L'élaboration et la mise en œuvre de stratégies d'éducation et de formation tout au long de la vie devraient se faire en collaboration avec les parties prenantes et les prestataires de l'éducation et de la formation, et cette collaboration devrait également s'étendre à des domaines politiques allant au-delà de l'éducation et de la formation.

6.4. Le rôle de l'éducation et de la formation dans la stratégie de l'UE pour l'après-2010 («UE 2020»)

Des augmentations ciblées de l'investissement dans l'éducation et la formation sont indispensables, aussi bien au niveau national qu'europpéen, pour sortir de la crise économique, tant dans l'optique d'une réforme structurelle à long terme que pour atténuer l'incidence sociale immédiate. Plus que jamais, la compétitivité de l'Europe sur le marché mondial dépend de ses compétences et de sa capacité d'innovation, ainsi que d'une transition rapide vers une économie à faibles émissions de carbone et basée sur la connaissance.

Le rôle de consolidation du triangle de la connaissance dévolu à l'éducation et à la formation doit être renforcé. L'innovation et la croissance resteront faibles si elles ne s'appuient pas sur un large socle de connaissances, d'aptitudes et de compétences qui stimule le talent et la créativité dès le plus jeune âge et qui est actualisé tout au long de la vie adulte.

L'apprentissage tout au long de la vie et la mobilité que permet un système d'éducation et de formation de qualité sont indispensables pour doter tous les individus des compétences nécessaires non seulement pour le marché du travail, mais également pour l'intégration sociale et la citoyenneté active. Conjugué à l'initiative «Des compétences nouvelles pour des emplois nouveaux», le cadre stratégique EF 2020 sera déterminant pour s'attaquer aux priorités qui se trouvent au cœur de la future stratégie «UE 2020».
