

035075/EU XXIII.GP  
Eingelangt am 15/04/08

**FR**

**FR**

**FR**



COMMISSION DES COMMUNAUTÉS EUROPÉENNES

Bruxelles, le 11.07.2007  
SEC(2007)1009

**DOCUMENT DE TRAVAIL DES SERVICES DE LA COMMISSION**

**QUELLE ÉCOLE POUR LE 21<sup>e</sup> SIÈCLE?**

## TABLE DES MATIÈRES

1	Introduction – pourquoi une consultation sur l'école? .....	3
2	Développements et enjeux .....	5
2.1	Des compétences clés pour tous.....	5
2.2	Préparer les Européens à l'éducation et la formation tout au long de la vie.....	6
2.3	Contribuer à une croissance économique durable.....	6
2.4	Répondre aux défis dans nos sociétés .....	7
2.5	Une école pour tous.....	9
2.6	Préparer les jeunes Européens à la citoyenneté active.....	9
2.7	Les enseignants: des acteurs clés du changement .....	10
2.8	Aider les communautés scolaires à se développer .....	11
3	Conclusion.....	12
	Synthèse des questions .....	13

**« Ne limitez pas vos enfants à vos propres enseignements,  
car ils sont nés à une autre époque »  
(Proverbe hébreux)**

## **1 Introduction – pourquoi une consultation sur l'école?**

C'est aux États membres qu'incombe la responsabilité de l'organisation et du contenu de leurs systèmes d'éducation et de formation. Le rôle de l'Union européenne est de les soutenir. La Commission européenne collabore étroitement avec eux pour les aider à développer et moderniser leurs politiques d'éducation et de formation. Pour ce faire, elle procède principalement de deux façons: le programme de travail «éducation et formation 2010», qui fait partie de la stratégie de Lisbonne révisée, facilite les échanges d'informations, de données et de pratiques exemplaires grâce à l'apprentissage mutuel et l'examen par les pairs. D'autre part, la Commission investira sur sept ans, dans le cadre du nouveau programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie<sup>1</sup>, près de 7 milliards d'euros dans des projets visant à ouvrir de nouveaux horizons éducatifs à des milliers d'élèves, d'étudiants et d'enseignants.

L'importance de l'éducation et de la formation dans la stratégie de Lisbonne pour la croissance et l'emploi<sup>2</sup> a été reconnue depuis longtemps. Le Conseil européen a insisté à plusieurs reprises sur le rôle de l'éducation et de la formation dans la compétitivité à long terme de l'Union, ainsi que dans la cohésion sociale. Les rapports conjoints successifs sur l'emploi ont mis en avant des questions d'éducation; le plus récent, pour 2006-2007<sup>3</sup>, appelle à un investissement accru dans le capital humain par l'amélioration de l'éducation et des compétences, et reconnaît l'importance croissante de l'éducation et de la formation tout au long de la vie dans les programmes nationaux de réforme. Ce rapport insiste également sur des problèmes spécifiques comme la persistance du décrochage scolaire, il soutient que les systèmes éducatifs accentuent trop souvent les inégalités existantes et il préconise des réformes plus globales fondées notamment sur une planification stratégique à longue échéance et le développement d'une «culture de l'évaluation».

Les difficultés auxquelles les systèmes éducatifs doivent faire face peuvent être résumées dans les termes de la communication de 2006 de la Commission sur l'efficacité et l'équité des systèmes d'éducation et de formation. Ils doivent simultanément être en mesure de produire efficacement un niveau d'excellence tout en relevant équitablement le niveau général des compétences. Dans ce contexte, quelques-uns des principaux défis, essentiels pour le bien-être des individus et le bien de la société, relèvent de la qualité de l'éducation et la formation initiales, dès l'apprentissage précoce et l'enseignement préscolaire.

Les questions autour l'école tendent donc à occuper une place centrale dans les débats au niveau national sur la politique éducative. L'école<sup>4</sup> est un lieu où la plupart des Européens

---

<sup>1</sup> [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/newprog/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/newprog/index_en.html)

<sup>2</sup> La stratégie de Lisbonne, adoptée en mars 2000, vise à faire de l'Union européenne l'économie la plus dynamique et la plus compétitive d'ici 2010. Cette stratégie comporte plusieurs volets politiques, qui vont de la recherche à l'éducation, en passant par l'environnement et l'emploi.

<sup>3</sup> [http://ec.europa.eu/employment\\_social/employment\\_strategy/employ\\_fr.htm](http://ec.europa.eu/employment_social/employment_strategy/employ_fr.htm)

<sup>4</sup> Le présent document est essentiellement axé sur les systèmes et les établissements d'enseignement obligatoire.

passent au moins neuf à dix années de leur vie<sup>5</sup>; ils y acquièrent les connaissances de base, savoir-faire et compétences ainsi que bon nombre de normes, attitudes et valeurs fondamentales qui les accompagneront tout au long de leur vie. Complétant le rôle primordial des parents, l'école peut aider les individus à développer leurs talents, ainsi qu'à réaliser leur potentiel d'épanouissement personnel (émotionnel et intellectuel) et de bien-être. Dans l'optique de les préparer à la vie dans le monde moderne, l'école doit amener ses élèves sur la voie d'une vie d'apprentissage. Une éducation scolaire solide jette également les fondements d'une société ouverte et démocratique en formant à la citoyenneté, la solidarité et la démocratie participative.

Jusqu'ici, les initiatives et réflexions de l'Union à l'appui de la stratégie de Lisbonne se sont toutefois plutôt concentrées sur d'autres aspects des systèmes d'éducation et de formation – comme la formation professionnelle et, plus récemment, l'enseignement supérieur, par exemple. Bien que fondamentale pour atteindre les objectifs communs établis par le programme de travail Éducation et formation 2010, l'école n'a pas encore été abordée de manière approfondie.

Malgré les nombreux exemples de réussite de l'école à travers l'Europe, il apparaît qu'il reste des efforts à faire pour améliorer la maîtrise de la lecture et de l'écriture des jeunes de 15 ans, pour réduire le nombre des jeunes en situation de décrochage scolaire et pour relever le taux d'achèvement du cycle secondaire, des indicateurs clés pour la stratégie de Lisbonne pour la croissance et l'emploi. Actuellement:

- un cinquième des jeunes de moins de 15 ans n'atteint que le niveau le plus faible de maîtrise de la lecture;
- près de 15 % des 18 – 24 ans quittent l'école prématurément;
- 77 % seulement des jeunes âgés de 22 ans ont terminé le cycle secondaire<sup>6</sup>.

La question des compétences est déterminante. Près d'un tiers de la main-d'œuvre européenne est peu qualifiée; or, selon certaines estimations, d'ici 2010, la moitié des emplois créés exigera des travailleurs hautement qualifiés, tandis que 15 % seulement seront adaptés à des personnes n'ayant suivi qu'une scolarité de base. Il convient de noter que les écoles ont des difficultés à mobiliser l'intérêt des jeunes pour les sciences et les mathématiques, des matières essentielles pour la compétitivité de l'Europe. Les filles ont de moins bons résultats en sciences et en mathématiques que les garçons; on constate d'autres disparités sensibles entre les sexes: de plus en plus, de plus en plus de garçons lisent moins bien que les filles et les garçons sont plus nombreux que les filles à quitter l'école prématurément.

Des éléments indiquent en outre que des programmes préscolaires de qualité axés sur l'apprentissage et les compétences personnelles et sociales ont une incidence positive durable sur les résultats et la socialisation des élèves à l'école et après, notamment pour les plus défavorisés, en particulier lorsque ces enseignements sont étayés par des mesures en faveur de l'apprentissage des langues et l'adaptation sociale, par exemple<sup>7</sup>. On observe pourtant des différences importantes dans l'enseignement précoce et préscolaire entre les États membres.

---

<sup>5</sup> Eurydice: *Chiffres clés de l'éducation en Europe 2005*, tableau B1

<sup>6</sup> *Progress towards the Lisbon objectives in Education and Training SEC (2006) 639.*

<sup>7</sup> Annexe à la communication de la Commission *Efficacité et équité des systèmes européens d'éducation et de formation*, 2006, section 2.2.

De plus, bien qu'aucun système éducatif n'assure la même qualité d'enseignement à tous, l'ampleur des écarts entre les élèves varie considérablement selon les pays<sup>8</sup>, indiquant qu'il subsiste un potentiel d'amélioration dans ce domaine.

C'est dans ce contexte que les services de la Commission ont décidé de lancer la présente consultation.

Les personnes interrogées sont invitées (1) à définir les mesures nécessaires dans le contexte national pour garantir que les écoles dispensent l'enseignement de qualité requis par le 21<sup>e</sup> siècle et (2) à déterminer les aspects de l'éducation scolaire pour lesquels une coopération à l'échelle communautaire pourrait aider les États membres dans la modernisation de leurs systèmes<sup>9</sup>. Elles devront, pour ce faire, utiliser le cadre thématique présenté dans la partie 2, lequel tient compte de ces deux aspects et reprend les thèmes et les questions déjà examinés au niveau communautaire, ainsi que les sujets qui ressortent particulièrement des débats menés à l'échelle nationale.

En adéquation avec leur rôle d'appui aux États membres, les services de la Commission utiliseront ces informations, ainsi que d'autres sources<sup>10</sup>, pour définir les domaines où l'échange d'expériences et la collaboration sont susceptibles d'être les plus fructueux pour les futurs travaux réalisés dans le cadre du programme de travail Éducation et formation 2010. Les résultats de cette consultation seront également examinés lors de la conférence organisée par la présidence portugaise de l'Union en novembre 2007.

## **2 DEVELOPPEMENTS ET ENJEUX**

### **2.1 Des compétences clés pour tous**

La scolarisation de masse s'est développée à un moment où il était possible de prévoir, avec une certitude raisonnable, les connaissances et les compétences dont les élèves auraient besoin une fois adultes. Il est peu probable que cela soit encore possible à l'avenir. Les jeunes ne peuvent plus envisager de rester toute leur vie dans un seul secteur d'activité ou au même endroit. Leur carrière professionnelle prendra des tournants imprévisibles et ils auront besoin d'une vaste palette de compétences générales pour leur permettre de s'adapter. Dans un monde de plus en plus complexe, la créativité, la pensée latérale, les compétences transversales et l'adaptabilité tendent à prendre plus d'importance que des ensembles de connaissances spécifiques.

Pour aider les États membres à adapter leurs programmes scolaires aux besoins du monde moderne, l'Union a récemment adopté un cadre européen de compétences clés<sup>11</sup>, un outil de référence concernant les compétences essentielles nécessaires à chacun pour réussir à

---

<sup>8</sup> OCDE: *Apprendre aujourd'hui, réussir demain - Premiers résultats de PISA 2003*, Programme for International Student Assessment, Paris, 2004.

<sup>9</sup> L'action communautaire prend essentiellement corps dans le cadre du programme de travail Éducation et formation 2010 et dans le soutien apporté aux programmes nationaux de réforme.

<sup>10</sup> Les rapports nationaux établis dans le cadre du programme de travail Éducation et formation 2010, les rapports relatifs aux programmes nationaux de réforme, etc.

<sup>11</sup> Le cadre de compétences clés a été demandé par le Conseil européen de Lisbonne, en 2000, pour déterminer et définir les compétences dont chaque citoyen a besoin pour réussir sa vie dans une société de la connaissance. La recommandation peut être consultée à l'adresse: [http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/oj/2006/l\\_394/l\\_39420061230fr00100018.pdf](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/oj/2006/l_394/l_39420061230fr00100018.pdf)

s'intégrer dans une société de la connaissance. Ces compétences clés portent sur les connaissances, les compétences et les attitudes favorables à l'épanouissement personnel, à l'intégration sociale et la citoyenneté active, ainsi qu'à l'employabilité. Elles englobent les compétences «traditionnelles» comme la maîtrise de la langue maternelle et de langues étrangères, les compétences de base en mathématiques et en sciences, ainsi que les compétences informatiques, mais également des compétences plus transversales comme apprendre à apprendre, des compétences sociales et civiques, l'esprit d'initiative et d'entreprise, ainsi que la sensibilité et l'expression culturelles.

Ce cadre s'appuie sur la redéfinition par plusieurs États membres de leurs programmes scolaires dans le sens non plus d'une liste d'enseignements (les connaissances qui doivent être transmises par l'école), mais de la spécification de résultats (les compétences et attitudes que les enfants devraient maîtriser aux différents stades de leur éducation). Quatre des huit compétences qu'il définit sont transversales; se pose dès lors la question de savoir comment elles peuvent s'intégrer dans un programme fondé sur des «matières» traditionnelles et dans quelle mesure l'école devra se réorganiser pour aider les élèves à acquérir ces compétences, tant dans le cadre des cours qu'en dehors.

Question 1: comment organiser l'école pour qu'elle soit en mesure de transmettre à tous les élèves la totalité des compétences clés?

## **2.2 Préparer les Européens à l'éducation et la formation tout au long de la vie.**

Le succès de l'individu dans la société de la connaissance et l'économie de l'apprentissage dépendra de sa capacité à continuer d'apprendre de différentes façons tout au long de sa vie et à s'adapter rapidement et efficacement à des situations changeantes. Il s'ensuit que les élèves devraient quitter l'école dotés des compétences et de la motivation qui leur permettront de prendre en main leur apprentissage tout au long de la vie.

Grâce à la recherche pédagogique, notre conception de l'apprentissage continue d'évoluer, mais il faudra encore beaucoup de temps avant que les leçons tirées de la recherche ne se traduisent dans la didactique et l'organisation de l'école. D'aucuns, par exemple, interrogent la pertinence des méthodes d'enseignement «traditionnelles» s'agissant de transmettre du savoir aux élèves et de leur apprendre à y faire appel, ou se demandent dans quelle mesure l'enseignement dispensé à des élèves plus âgés disposant d'aptitudes et de compétences suffisantes pour être autonomes, peut ou doit devenir une activité plus centrée sur l'apprenant, dans laquelle ce dernier collabore activement avec l'enseignant à la construction des connaissances et des compétences. Les technologies de l'information et de la communication, par exemple, recèle un potentiel considérable de soutien de l'apprentissage autonome, de la construction conjointe des connaissances et du développement des compétences.

Question 2: comment l'école peut-elle doter les jeunes des compétences et de la motivation nécessaires à faire de l'apprentissage une activité tout au long de la vie?

## **2.3 Contribuer à une croissance économique durable**

Comme on l'a vu précédemment, la nécessité de doter les jeunes des compétences clés et d'améliorer le niveau d'instruction est une composante essentielle des stratégies de l'Union

européenne pour la croissance et l'emploi, ainsi que le développement durable<sup>12</sup>; elle soutient les objectifs établis dans les programmes nationaux de réforme des États membres. La demande de compétences est double: la rapidité des progrès technologiques exige des compétences pointues et constamment mises à jour, tandis que la mondialisation et les nouveaux modes d'organisation des entreprises (la hiérarchie horizontale, par exemple) réclament des compétences sociales, communicationnelles, entrepreneuriales et culturelles favorisant l'adaptation à des environnements changeants.

L'amélioration du niveau d'instruction est importante pour les individus, car le niveau atteint dans l'enseignement obligatoire a une incidence directe sensible sur le niveau de formation ultérieur<sup>13</sup> et sur la rémunération<sup>14</sup>. Elle est également essentielle pour la société: un niveau scolaire plus élevé (tel que mesuré par la performance moyenne constatée par des tests internationaux comparables d'évaluation des élèves, comme PISA et TIMSS) étant fortement lié à la croissance économique<sup>15</sup>, le relèvement du niveau global des élèves européens sera bénéfique pour la compétitivité et la croissance économique de l'Union.

Question 3: comment les systèmes scolaires peuvent-ils contribuer à favoriser une croissance économique durable à long terme en Europe?

## 2.4 Répondre aux défis dans nos sociétés

Une communication de la Commission<sup>16</sup> et une consultation sur la réalité sociale de l'Europe<sup>17</sup> ont récemment indiqué que les politiques d'éducation et de formation peuvent avoir une incidence favorable sur les performances économiques et sociales, mais que les injustices en la matière ont un coût caché considérable. Cela ne signifie pas que l'école pourrait à elle seule résoudre les problèmes sociaux. La recherche montre en effet que des mesures de politique éducative n'auront, si elles sont isolées, que peu d'effet s'agissant, par exemple, de lever les obstacles à l'intégration; il convient au contraire de les inscrire dans le cadre d'un programme de réforme économique et sociale plus large associant l'éducation et la formation à des mesures dans d'autres domaines politiques<sup>18</sup>. L'école tenant toutefois une place centrale dans la vie des enfants et des parents, elle doit aujourd'hui faire face à de nombreux défis.

---

<sup>12</sup> La stratégie de l'Union européenne en faveur du développement durable invite les États membres à développer l'éducation au développement durable. On peut envisager, à cet égard, des enseignements sur des thèmes comme l'utilisation durable de l'énergie et des systèmes de transport, les modes de consommation et de production durables, la santé, les compétences médiatiques et la citoyenneté mondiale responsable.

<sup>13</sup> Voir, par exemple, Rice *The impact of local labour markets on investment in further education: Evidence from the England and Wales youth cohort studies*, Journal of Population Economics (1999), et Maani et Kalb *Childhood economic resources, academic performance, and the choice to leave school at age sixteen*, Economics of Education Review (2007)

<sup>14</sup> See for example Currie and Thomas *Early test scores, school quality and SES: Longrun effects on wages and employment outcomes*. Research in Labor Economics 20 (2001) and Murnane et al. *The growing importance of cognitive skills in wage determination*". The Review of Economics and Statistics 77 (1995)

<sup>15</sup> Voir Hanushek et Kimko *Schooling, labor force quality, and the growth of nations*. American Economic Review, n° 90 (2000).

<sup>16</sup> *Efficacité et équité des systèmes européens d'éducation et de formation*; COM (2006) 481 final

<sup>17</sup> Document consultatif du bureau des conseillers de politique européenne: *la réalité sociale de l'Europe*. [http://ec.europa.eu/citizens\\_agenda/social\\_reality\\_stocktaking/docs/background\\_document\\_fr.pdf](http://ec.europa.eu/citizens_agenda/social_reality_stocktaking/docs/background_document_fr.pdf)

<sup>18</sup> S Power, *Policy-relevant synthesis of results from European research in the field of Education*, European Commission, Directorate-General for Research, 2007



Ainsi, les familles monoparentales ou les parents qui travaillent peuvent attendre de l'école une aide relevant à la fois de la garde d'enfant et de l'éducation, comme des activités périscolaires.

La population scolaire reflète les schémas de migration. Dans plusieurs États membres, plus de 10 % des élèves âgés de 15 ans ont des parents nés à l'étranger<sup>19</sup>. Pour certains, ce phénomène est nouveau. La présence, dans la communauté scolaire, d'élèves et de parents d'horizons culturels et linguistiques divers peut être la source de nombreuses opportunités d'apprentissage<sup>20</sup> et l'école peut offrir un environnement sûr dans lequel des personnes d'origines diverses peuvent apprendre les unes des autres. Certains États membres ont toutefois aussi des difficultés à répondre efficacement à l'accroissement de la diversité culturelle dans les salles de classe.

La plupart des élèves immigrés sont des apprenants motivés et ont une attitude positive à l'égard de l'école<sup>21</sup>. Dans plusieurs États membres, on constate cependant que les résultats scolaires des élèves d'origine immigrée sont souvent moins bons que ceux des nationaux. En général, les élèves issus de minorités ethniques peuvent faire l'objet d'un traitement moins favorable que le reste de la population et souffrir de graves inégalités concernant l'accès à l'éducation et les bénéfices qui en découle. Une étude de l'observatoire européen des phénomènes racistes et xénophobes, par exemple, indique que c'est le cas d'enfants roms dans certains États membres<sup>22</sup>.

Selon le *Rapport conjoint 2007 sur la protection sociale et l'inclusion sociale* de la Commission, «dans la plupart des États membres, les enfants courent un risque de pauvreté plus élevé que la moyenne. Dans certains États, près d'un enfant sur trois court ce risque. [...] Les enfants pauvres sont moins susceptibles que les autres enfants de réussir à l'école, de ne pas avoir affaire à la justice pénale, d'être en bonne santé et de s'intégrer dans le marché du travail et la société»<sup>23</sup>. La pauvreté est préjudiciable à leur développement cognitif et, à terme, à leurs résultats scolaires<sup>24</sup>. En général, les jeunes issus d'un milieu socio-économiquement défavorisé sont plus exposés au décrochage scolaire<sup>25</sup>.

Le déscolarisation prématurée est un problème non négligeable dans plusieurs États membres. Les progrès sur la voie de l'objectif communautaire de moins de 10 % de décrochages fixé pour 2010 sont lents, et le Conseil européen a insisté sur la nécessité de redoubler d'efforts<sup>26</sup>.

Les pratiques éducatives et les facteurs sociétaux interagissent également. Il a été démontré<sup>27</sup> que l'orientation des élèves vers des écoles spécifiques en fonction de leurs aptitudes avant l'âge de 13 ans (*tracking*) accentuent les différences de niveau scolaire liées à l'origine sociale, renforçant ainsi encore l'iniquité des résultats des élèves et des écoles.

---

<sup>19</sup> *L'intégration scolaire des enfants immigrants en Europe*, Eurydice, 2004

<sup>20</sup> *Promouvoir l'apprentissage des langues et la diversité linguistique*, COM (2003) 449

<sup>21</sup> *Where immigrant students succeed*, OCDE, 2006

<sup>22</sup> *Roma and Travellers in Public Education*, EUMC, 2006

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

<sup>24</sup> *A thematic study to identify what policy responses are successful in preventing child poverty*, Commission européenne, DG emploi et affaires sociales, 2006

<sup>25</sup> *Study on Access to Education and Training, Basic Skills and Early School Leavers*, Commission européenne, DG EAC, 2005

<sup>26</sup> Conclusions de la présidence, Conseil européen, Bruxelles, mars 2006, point 38.

<sup>27</sup> Voir Document de travail des services de la Commission : annexe à la communication de la Commission *Efficacité et équité des systèmes européens d'éducation et de formation*, 2006.

Question 4: comment les systèmes éducatifs peuvent-ils satisfaire au mieux à la nécessité de favoriser l'équité, de répondre à la diversité culturelle et de réduire le nombre de décrochages scolaires?

## 2.5 Une école pour tous

La tendance en Europe est d'enseigner à tous les élèves (indépendamment de leurs besoins) dans des salles de classe classiques. Le nombre d'apprenants dans les écoles «spéciales» entièrement séparées diminue, celles-ci étant transformées en centres de ressources à l'appui des écoles ordinaires. Selon les experts, «l'éducation inclusive [...] est un fondement important pour la garantie du respect de l'égalité des chances pour les personnes à besoins particuliers dans tous les aspects de leur vie. [Elle] nécessite des systèmes éducatifs souples capables de répondre aux besoins divers et souvent complexes des étudiants pris individuellement»<sup>28</sup>.

Au rang des pratiques éducatives favorables à l'intégration des élèves ayant des besoins particuliers, on compte la co-intervention, l'apprentissage avec les pairs, la résolution de problèmes en collaboration, le regroupement hétérogène, ainsi que le suivi, l'analyse, la planification et l'évaluation systématiques du travail de chaque élève. Ces méthodes peuvent profiter à tous les élèves, y compris les enfants particulièrement doués ou talentueux<sup>29</sup>.

Les mesures destinées à intégrer les enfants ayant des besoins particuliers peuvent par conséquent être considérées comme s'inscrivant dans le prolongement du principe selon lequel l'école doit se construire autour des besoins spécifiques de chaque élève pris individuellement. Malgré ces tendances, dans certains États membres, l'insatisfaction des parents vis-à-vis du système scolaire public a incité un petit nombre de parents à assurer l'instruction de leurs enfants à la maison.

Question 5: si l'école doit répondre aux besoins de chaque élève en matière d'apprentissage, que peut-on faire en ce qui concerne les programmes, l'organisation de l'école et le rôle des enseignants?

## 2.6 Préparer les jeunes Européens à la citoyenneté active

L'accroissement de la participation des jeunes à la démocratie représentative est l'un des enjeux majeurs pour la société européenne<sup>30</sup>. La création de liens concrets entre l'école et le «monde extérieur» – la communauté locale, la région, le pays, l'Union européenne et au-delà – a été reconnue comme un élément essentiel pour préparer les élèves à trouver leur place dans la société. Par l'intermédiaire de l'école, la société contribue à préparer les jeunes à vivre en communauté et à être des citoyens responsables et actifs. L'école peut donner aux jeunes

---

<sup>28</sup> *Les principes de base pour l'éducation des enfants à besoins éducatifs particuliers*, European Agency for Special Needs Education, 2003.

<sup>29</sup> *Intégration scolaire et pratiques pédagogiques*. European Agency for Developments in Special Needs Education. Rapport disponible à l'adresse:

<http://www.european-agency.org/site/info/publications/agency/ereports/04.html>

<sup>30</sup> Voir, par exemple, le Pacte européen pour la jeunesse et la résolution du Conseil du 25 novembre 2003 concernant les objectifs communs en matière de participation et d'information des jeunes (JO C 295 du 5.12.2003).

une idée de ce que signifie la citoyenneté européenne responsable au sein d'une société démocratique<sup>31 32</sup>.

Pour répondre à cet enjeu, le Conseil de l'Europe a recensé des moyens envisageables pour renforcer la culture de la démocratie à l'école avec la participation des élèves, des parents et des enseignants. Il s'agit de montrer que la démocratie n'est pas un jeu d'adultes pour les adultes et «[qu']elle est l'objet d'un apprentissage tout au long de la vie qui suppose que le futur citoyen adulte soit à la fois nourri de démocratie et l'ait déjà pratiquée à sa mesure. À cette raison éthique s'ajoute une raison pragmatique: la démocratie à l'école est un outil efficace pour contribuer à créer un climat de confiance et de responsabilité à l'intérieur des établissements d'enseignement [...]»<sup>33</sup>.

Cela étant, les tendances comme la montée de la violence, du radicalisme ou du fondamentalisme dans la société, ainsi que les expressions du racisme, de la xénophobie, de l'homophobie et du sexisme, se reflètent immanquablement dans la communauté scolaire. Le harcèlement est d'ailleurs un problème figurant au rang des priorités d'action de plusieurs États membres.

Question 6: comment la communauté scolaire peut-elle contribuer à préparer les jeunes à être des citoyens responsables, respectueux de principes fondamentaux comme la paix et la tolérance de la diversité?

## 2.7 Les enseignants: des acteurs clés du changement

La contribution du personnel éducatif, et des enseignants en particulier, est déterminante pour la réussite de chaque école. Ce sont les enseignants qui sont l'interface entre un monde en rapide mutation et les élèves en passe d'y faire leur entrée.

Les demandes à l'égard des enseignants sont de plus en plus nombreuses: ils travaillent avec des groupes d'enfants plus hétérogènes qu'avant (du point de vue de la langue maternelle, du sexe, de l'origine ethnique, des croyances religieuses, des aptitudes, etc.); ils doivent utiliser les possibilités offertes par les nouvelles technologies, répondre à la demande d'apprentissage individualisé, aider les élèves à devenir des apprenants autonomes tout au long de leur vie et éventuellement assumer des responsabilités décisionnelles et administratives supplémentaires à la suite de l'autonomisation des écoles.

Beaucoup d'écoles connaissent en outre des situations difficiles; on observe des comportements agressifs envers les enseignants dans de nombreux États membres. Une récente étude<sup>34</sup> recense 37 facteurs liés à l'environnement et à l'organisation responsables de stress et de pathologies du stress chez les enseignants. Il convient donc de s'interroger sur les conditions de travail du personnel éducatif et l'aide dont il a besoin.

De nombreux États membres ont des difficultés à retenir les enseignants expérimentés. Globalement, dans les pays pour lesquels il existe des données, la majorité des enseignants

---

<sup>31</sup> *L'éducation à la citoyenneté à l'école en Europe*, Eurydice, 2005.

<sup>32</sup> *Éducation et citoyenneté - rapport sur le rôle plus général de l'éducation et ses aspects culturels*, Conseil de l'Union européenne, 13452/04.

<sup>33</sup> Conseil de l'Europe: *La démocratie à l'école*.

<sup>34</sup> Internationale de l'Éducation (IE), Comité syndical européen de l'éducation (CSEE), *Étude sur le stress: la cause du stress dont souffrent les enseignants, ses effets et propositions d'approche en vue de sa réduction*.

prennent leur retraite dès qu'ils en ont la possibilité. Si cette situation met les États membres face à une difficulté (remplacer l'expérience perdue), elle leur offre aussi l'opportunité d'investir dans la formation initiale des nouveaux enseignants et dans la consolidation des compétences des enseignants déjà en poste. La Commission et les États membres collaborent actuellement dans le cadre du programme Éducation et formation 2010 pour trouver des moyens d'améliorer la qualité de la formation des enseignants.

Question 7: comment former et aider le personnel éducatif à répondre aux enjeux de leur profession?

## **2.8 Aider les communautés scolaires à se développer**

Les directeurs d'école jouent un rôle déterminant dans la gestion et l'encadrement des écoles. Il existe de nombreux modèles de direction d'école en Europe. Certains systèmes sont centrés sur les responsables (ou équipes de responsables) d'établissement, qui peuvent déterminer le rythme du changement et lui imprimer son orientation, faciliter la communication ouverte, favoriser la réflexion créative et l'innovation, motiver le personnel et les élèves à améliorer leurs performances et illustrer le principe d'apprentissage tout au long de la vie. Dans d'autres systèmes, cette fonction de responsable d'établissement n'existe pas.

L'opinion publique est de plus en plus favorable à un partenariat entre les écoles et d'autres institutions et organisations. Les processus destinés à garantir que les écoles rendent des comptes à la communauté dont elles dépendent varient selon les pays. Dans certains pays, les parents et d'autres parties prenantes sont représentés dans des organes de direction disposant d'importants pouvoirs concernant le personnel, les finances, la philosophie de l'école et les programmes; dans d'autres, tous ces pouvoirs sont centralisés. L'utilisation régulière des installations de l'école pour des activités périscolaires ou en tant que ressource pédagogique pour l'ensemble de la communauté (comme centre local d'apprentissage, par exemple) peut contribuer à favoriser les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie.

Les systèmes d'évaluation et d'inspection peuvent constituer un précieux retour d'informations pour permettre aux écoles de s'appuyer sur leurs réalisations et répondre à l'évolution des besoins. En 2001, le Parlement européen et le Conseil<sup>35</sup> ont recommandé aux États membres d'établir des systèmes transparents d'évaluation de la qualité et les ont encouragés à créer un cadre pour associer de façon équilibrée l'autoévaluation des écoles à des évaluations externes, à faire participer tous les acteurs concernés au processus d'évaluation et à diffuser les pratiques exemplaires et l'expérience acquise. Les parents, les élèves et d'autres acteurs scolaires restent pourtant moins présents dans le processus d'évaluation que les enseignants et les conseils d'école<sup>36</sup>. Une question essentielle est la mesure dans laquelle l'évaluation et l'analyse des performances d'une école peut prendre en considération le profil socioéconomique et scolaire des élèves, mettant ainsi en valeur la valeur ajoutée de l'école.

La marge de manœuvre des écoles varie considérablement à travers l'Europe pour ce qui est de la définition de leurs objectifs, l'élaboration de leurs programmes, la sélection et la rémunération de leur personnel et l'application de toute modification qui pourrait s'avérer nécessaire sur la base des évaluations.

---

<sup>35</sup> *Recommandation du Parlement européen et du Conseil concernant la coopération européenne en matière d'évaluation de la qualité de l'enseignement scolaire*, JO L 60 du 1.3.2001, p.51.

<sup>36</sup> *L'évaluation des établissements d'enseignement obligatoire en Europe*, Eurydice 2004.

Question 8: comment les communautés scolaires peuvent-elles bénéficier des modalités de direction et de la motivation les plus adaptées à leur réussite? Comment les doter des moyens nécessaires pour évoluer en réponse à des demandes et des besoins changeants?

### 3 CONCLUSION

Les éléments présentés ci-dessus ne constituent en aucun cas une liste exhaustive des enjeux auxquels doivent répondre les écoles et les systèmes scolaires. Ils permettent toutefois de mettre en évidence les pressions sensibles qui influent sur leur action. Il semble logique de conclure que l'institution scolaire ne peut rester statique si elle veut être le fondement de l'éducation et la formation tout au long de la vie et contribuer pleinement à la prospérité sociale et économique des États membres.

Les personnes interrogées sont invitées à répondre, en tout ou partie, aux huit questions posées dans le présent document (1) en définissant les mesures qu'elles privilégieraient dans leur contexte national pour garantir la qualité d'enseignement requise par le 21<sup>e</sup> siècle et (2) en indiquant comment la coopération européenne<sup>37</sup> pourrait appuyer efficacement les États membres dans la modernisation de leurs systèmes.

---

<sup>37</sup> La coopération européenne s'inscrit dans le cadre du programme de travail Éducation et formation 2010, ainsi que des programmes nationaux de réforme destinés à contribuer à la Stratégie de Lisbonne.

## SYNTHESE DES QUESTIONS

1. Comment organiser l'école pour qu'elle soit en mesure de transmettre à tous les élèves la totalité des compétences clés?
2. Comment l'école peut-elle doter les jeunes des compétences et de la motivation nécessaires à faire de l'apprentissage une activité tout au long de la vie?
3. Comment les systèmes scolaires peuvent-ils contribuer à favoriser une croissance économique durable à long terme en Europe?
4. Comment les systèmes éducatifs peuvent-ils satisfaire au mieux à la nécessité de favoriser l'équité, de répondre à la diversité culturelle et de réduire le nombre de décrochages scolaires?
5. Si l'école doit répondre aux besoins de chaque élève en matière d'apprentissage, que peut-on faire en ce qui concerne les programmes, l'organisation de l'école et le rôle des enseignants?
6. Comment la communauté scolaire peut-elle contribuer à préparer les jeunes à être des citoyens responsables, respectueux de principes fondamentaux comme la paix et la tolérance de la diversité?
7. Comment former et aider le personnel éducatif à répondre aux enjeux de leur profession?
8. Comment les communautés scolaires peuvent-elles bénéficier des modalités de direction et de la motivation les plus adaptées à leur réussite? Comment les doter des moyens nécessaires pour évoluer en réponse à des demandes et des besoins changeants?