

L'éducation et la formation dans la stratégie de Lisbonne : des priorités aux modalités d'application

« Éducation et Formation 2010 » un programme d'action ambitieux

Voilà près de 7 ans que l'Union européenne s'est fixé à Lisbonne un objectif stratégique à l'horizon 2010 : « devenir 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 ».

Pour atteindre cet objectif, elle a adopté une stratégie globale qui accorde une place centrale à l'éducation et à la formation, puisqu'elle cherche, d'une part, à « préparer la transition vers une économie compétitive, dynamique et fondée sur la connaissance, au moyen de politiques répondant mieux aux besoins de la société de l'information et de la R&D », et, d'autre part, à « moderniser le modèle social européen en investissant dans les ressources humaines et en créant un État social actif »¹.

En mars 2002 au Conseil de Barcelone, le Conseil « Éducation » et la Commission européenne ont défini dans un programme de travail intitulé « Éducation et Formation 2010 »² le contenu détaillé de la feuille de route que l'Union Européenne et les États membres doivent suivre.

(1) Conseil Européen de Lisbonne (2000), *Conclusions de la Présidence*, Communautés européennes, mars ; reproduit partiellement dans l'annexe 1.

(2) Commission européenne (2002), *Programme de travail détaillé de suivi des objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe*, Communautés européennes.

Ce programme ambitieux détermine trois grandes priorités :

- « Accroître la qualité des systèmes d'éducation et de formation » ;
- « Faciliter l'accès de tous à l'éducation et à la formation » ;
- « Ouvrir l'éducation et la formation sur le monde ».

Conformément à la « méthode ouverte de coordination », ces trois priorités se déclinent en « 13 objectifs stratégiques », « 53 points clés » et « 29 indicateurs », afin d'orienter l'action des États membres à l'horizon 2010 et d'évaluer les progrès accomplis³.

En mars 2005, au moment de la relance de la stratégie de Lisbonne, le Conseil européen a de nouveau réaffirmé que l'éducation et la formation constituent un enjeu prioritaire pour la croissance et la compétitivité de l'Union Européenne⁴. Parmi les « lignes directrices intégrées pour la croissance et l'emploi », adoptées à cette date et qui définissent les nouvelles orientations de la stratégie de Lisbonne, trois d'entre elles s'appliquent à l'éducation et la formation. Il s'agit tout d'abord des lignes 23 et 24 qui stipulent respectivement la nécessité d'accroître l'investissement en capital humain au sein de l'Union Européenne et d'adapter les systèmes éducatifs aux nouveaux besoins de formation. Par ailleurs, la ligne 23 doit être rattachée à la ligne 7 qui propose d'augmenter

(3) Voir tableau synthétique présenté dans l'annexe 2.

(4) Conseil Européen de Bruxelles (2005), *Conclusions de la Présidence*, Communautés européennes, mars ; reproduit partiellement dans l'annexe 3.

l'investissement dans la recherche et le développement.

Dès l'origine, la stratégie déployée en matière d'éducation et de formation a suscité de nombreuses objections.

- Une première série d'objections porte sur les fondements théoriques de la stratégie de Lisbonne. Elle souligne que les relations entre l'accumulation du capital humain, la croissance, la compétitivité de l'économie et l'emploi renvoient à des phénomènes complexes, et qu'elles sont par conséquent entachées de fortes incertitudes.
- Une deuxième série d'objections concerne la portée de la stratégie adoptée par l'Union Européenne. Elle relève que la priorité accordée à l'éducation et à la formation pour développer « l'économie de la connaissance » risque d'être insuffisamment efficace pour maintenir la compétitivité de l'économie européenne face aux pays émergents, tels la Chine et l'Inde, qui réalisent eux aussi d'importants investissements dans le domaine de l'éducation et de la formation.
- Enfin, une troisième série d'objections a trait aux conditions d'application de la stratégie de Lisbonne et aux résultats que l'on peut en attendre. Elle fait observer que les conditions de mise en œuvre du programme de travail « Éducation et Formation 2010 » sont nécessairement peu contraignantes afin de tenir compte des spécificités qui caractérisent le système éducatif de chaque État, ainsi que ses structures de production. Cette absence de contraintes soulève en retour un doute sur la possibilité d'exercer un véritable contrôle sur les objectifs poursuivis par les États membres et, par suite, sur leurs résultats.

Cependant, force est de constater qu'aucune des critiques adressées au programme de travail « Éducation et Formation 2010 » ne met véritablement en cause ses orientations générales et donc le consensus politique qui a été établi en mars 2005. Ces critiques visent avant tout les retards et les atermoiements dans la mise en œuvre des actions arrêtées à cette date. Et elles cherchent à interpeller, sur un ton parfois incisif, les autorités publiques européennes et nationales pour les inciter à se mobiliser énergiquement⁵. De son côté, la Commission européenne s'est elle-même livrée à un travail d'évaluation critique concernant l'application du programme de travail « Éducation et Formation 2010 », sans mettre en cause la

pertinence des objectifs poursuivis, mais en limitant son analyse à un nombre restreint d'indicateurs⁶.

Dans ce contexte, il convient d'approfondir la réflexion sur les moyens à mettre en œuvre pour atteindre les objectifs arrêtés par la stratégie de Lisbonne en matière d'éducation et de formation. Cette préoccupation apparaît d'autant plus fondée que les « lignes directrices intégrées pour la croissance et l'emploi » doivent être révisées en mars 2008. Dans cet esprit, le programme de travail « Education et Formation 2010 » sera examiné dans ce document en se situant sur trois registres distincts.

- Le premier thème de réflexion concerne l'analyse des besoins de nature économique et sociale en matière d'éducation et de formation, auxquels la stratégie de Lisbonne doit répondre. Selon les lignes directrices intégrées, ces besoins ne relèvent pas seulement d'une exigence d'excellence provenant de l'impératif de promouvoir « l'économie de la connaissance », mais ils correspondent aussi à la nécessité de lutter contre l'exclusion sociale et de renforcer la cohésion entre les différentes composantes de la société. (1^{ère} partie)
- Le second thème de discussion a trait aux priorités et aux aménagements à mettre en œuvre pour adapter les systèmes éducatifs. Avec ses « 13 objectifs stratégiques », ses « 53 points clés » et ses « 29 indicateurs », le programme de travail « Education et Formation 2010 » repose sur une démarche complexe dont la faible visibilité risque de freiner la mobilisation politique qu'il cherche à susciter. Aussi l'Union Européenne recommande-t-elle aux États membres de concentrer leurs efforts sur les actions susceptibles d'améliorer la qualité des dispositifs d'éducation et de formation. (2^{ème} partie)
- Le troisième thème en débat porte sur les incitations financières et les dispositifs institutionnels à développer pour accroître les financements privés et pour aménager le partage des coûts de la formation entre les différentes parties prenantes. En effet, le programme de travail « Education et Formation 2010 » invite à prévoir des mécanismes d'incitation qui permettraient d'augmenter l'implication financière des individus à tous les niveaux de formation et tout au long de la vie. Il souligne aussi la nécessité de mettre en œuvre des modalités de partage des dépenses d'éducation et de formation entre autorités publiques, ménages et entreprises, afin de faciliter l'accès de tous les individus à la formation. (3^{ème} partie)

(5) Peer Ederer (2006a), *Innovation at Work: the "European Human Capital index"*, Policy Brief, Lisbon Council.

(6) Commission européenne (2006a), *Rapport sur les progrès vers les objectifs de Lisbonne en matière d'éducation et de formation*, Communautés européennes.

1. La stratégie européenne d'éducation et de formation : une réponse adaptée aux besoins en main-d'œuvre de l'Union Européenne ?

L'objectif central de la stratégie de Lisbonne est de préparer la transition vers une société et une économie fondées sur la connaissance en se préoccupant des nouveaux besoins nés de la société de l'information et de l'accélération des innovations. Cet objectif est le plus emblématique, mais il n'est pas le seul. Aussi faut-il s'interroger sur sa portée en tenant compte de l'ensemble des besoins en main-d'œuvre en Europe dont une partie seulement sera suscitée par « l'économie et la société de la connaissance ».

En effet, la stratégie de Lisbonne propose d'atteindre simultanément deux objectifs : stimuler la croissance et l'emploi d'une part, et accroître l'insertion des individus sur le marché du travail d'autre part. Autrement dit, les lignes directrices intégrées visent à la fois l'excellence et la lutte contre l'exclusion sociale.

Le rattrapage en matière de diplômes : un faux problème ?

La stratégie de Lisbonne cherche à élever le niveau général de formation de la population et la structure des qualifications, en partant du constat que l'Union Européenne souffre d'une insuffisance en main-d'œuvre qualifiée⁷, dans un contexte où la demande de travailleurs qualifiés augmente fortement⁸. La comparaison entre les États-Unis et l'Union Européenne conforte à première vue ce diagnostic. La structure du niveau d'études de la population en âge de travailler en Europe révèle un déficit en matière de formations supérieures et une forte proportion de faibles diplômés (voir annexes 4 et 5).

Toutefois, ces observations abruptes masquent une réalité plus nuancée. En effet, deux phénomènes contradictoires coexistent sur le marché du travail. D'un côté, on observe un stock important de population peu ou mal formée qui tient à l'héritage du *baby-boom*, et de l'autre un flux élevé de jeunes diplômés (25-34 ans) qui alimentent les nouvelles cohortes de main-d'œuvre avec un meilleur niveau de formation. Aussi les analyses menées en termes de flux montrent que l'Europe et, notamment, la France sont entrain de rattraper leur retard en matière de formation initiale par rapport aux États-

Unis, la France occupant une position intermédiaire au sein de l'UE-25. On observe en 2004 que 80% de la population française des 25-34 ans est titulaire d'un diplôme égal ou supérieur au deuxième cycle du secondaire contre 87% aux États-Unis. Autrement dit, à terme et en maintenant l'effort actuel d'éducation, la convergence entre les structures de diplômes des populations situées de part et d'autre de l'Atlantique paraît quasiment acquise pour la plupart des pays de l'Union Européenne, à l'exception du Portugal et de l'Italie. L'Allemagne fait également figure d'exception avec une faible proportion de diplômés de l'enseignement supérieur dans la classe d'âge des 25-34 ans (23%)⁹. Cette faiblesse s'explique par la forte proportion de jeunes Allemands qui suivent une formation en apprentissage. Compte tenu du poids démographique de l'Allemagne en Europe, cette caractéristique pèse sur les performances d'ensemble de l'Union Européenne.

Au-delà des nuances à introduire dans la comparaison des niveaux d'étude des deux côtés de l'Atlantique, les enjeux d'excellence en matière de formation demeurent primordiaux en Europe, et notamment les efforts à consentir dans l'enseignement supérieur.

- Le Conseil européen recommande aux États membres de porter en priorité leurs efforts sur les secteurs à haut rendement économique et social.
- Il les invite parallèlement à faciliter, dans le respect des pratiques nationales, l'accès des universités à des sources de financement complémentaires aux subventions publiques et à lever les obstacles qui entravent la constitution de partenariat public-privé avec les entreprises¹⁰.
- Dans cet esprit, le président de la Commission européenne a proposé en janvier 2006 que l'investissement dans l'enseignement supérieur soit porté, d'ici 2010, à 2% du PIB (contre 1,28% à l'heure actuelle), en supprimant notamment les obstacles qui empêchent les universités de bénéficier de financement en provenance du secteur privé¹¹.
- La Commission européenne met également en avant la nécessité pour les États membres de disposer d'un nombre suffisant de chercheurs, en attirant davantage d'étudiants dans les filières scientifiques, techniques et d'ingénierie.

(7) S. McIntosh and H Steedman (2001), *Low skills, a problem for Europe*, rapport pour la Commission Européenne, Communautés européennes.

(8) Pedro Carneiro and James J. Heckman (2003), « Human Capital Policy », in : J. Heckman and A Krueger (ed.), *Inequality in America: What Role for Human Capital Policy ?*, MIT Press, 2003.

(9) OCDE (2006a), *Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE*.

(10) Conseil Européen de Bruxelles (2006), *Conclusions de la présidence*, Communautés européennes.

(11) European Commission (2006a), *Annual Progress Report on Partnership for Growth and Jobs*, European Communities, SPEECH/06/37.

La stratégie de Lisbonne s'attache à élever le niveau de diplômes et de qualifications de la population active. Elle cherche à combler le retard technologique de l'Union Européenne vis-à-vis des États-Unis, et invite à miser sur les activités à haute valeur ajoutée pour accroître la compétitivité hors prix et faire face à la concurrence des pays émergents. Ces recommandations se réfèrent implicitement à un enchaînement vertueux à même tirer profit de l'économie de la connaissance en stimulant l'accumulation des ressources rares que constituent le savoir, l'investissement en recherche fondamentale puis appliquée, le dépôt de brevet et le développement de nouveaux procédés de production. L'économie de demain serait celle qui associe un système de formation efficace, des marchés efficients, une organisation industrielle qui favorise le développement de grappes technologiques. Le système éducatif devrait produire les compétences rares qui permettraient aux entreprises de différencier leurs productions face à la montée des pays émergents sur le marché mondial, cette stratégie étant considérée en outre comme la principale parade opposée aux délocalisations. La différenciation de l'offre dans des produits à forte valeur ajoutée devient ainsi le ressort de la croissance à long terme des pays les plus développés et proches de la frontière technologique.

Si le principe d'un tel enchaînement ne paraît pas contestable, il doit être précisé pour éviter qu'il ne revête un caractère mécaniste et réducteur. Il convient à la fois de se préoccuper des besoins de formation de la main d'œuvre peu qualifiée et de contrecarrer les risques de dépréciation des diplômes.

Quels besoins en main-d'œuvre à l'horizon 2010 ?

La stratégie de Lisbonne a une visée plus large que le seul registre de l'excellence et des défis technologiques. Certes, elle a pour objectif d'adapter les systèmes d'éducation et de formation aux nouveaux besoins tant sur le plan des savoirs fondamentaux, que sur le plan professionnel. Mais, cette adaptation vise l'ensemble des besoins en qualification tous secteurs d'activités confondus dépassant largement les activités de recherche et d'innovation. Il suffit d'évoquer la variété des lignes directrices pour se convaincre que la stratégie européenne s'applique à l'ensemble du spectre qui va de l'éducation préscolaire jusqu'à la formation pour adultes. Les différents stades de l'éducation et de la formation doivent être envisagés sous l'angle de leur complémentarité et selon des dosages qui varient d'un pays à l'autre.

La ligne directrice 23 prône une conception large de l'investissement dans le capital humain. Elle propose des « actions inclusives » en matière d'éducation et de formation afin de faciliter de façon significative l'accès des individus à tous les stades de la formation : l'enseignement secondaire, l'enseignement professionnel initial et l'ensei-

gnement supérieur, en y adjoignant la formation à l'entrepreneuriat. Elle souligne aussi la nécessité de réduire de manière énergique le nombre d'élèves quittant l'école prématurément, et de promouvoir des stratégies efficaces d'apprentis-sage tout au long de la vie, en particulier pour les travailleurs peu qualifiés et âgés.

En définitive, la ligne directrice 23 qui est explicitement consacrée à l'investissement dans le capital humain vient compléter le registre d'excellence qui sous-tend la ligne 7 (voir annexe 3). Parallèlement au développement des hautes qualifications, la stratégie de Lisbonne préconise un accroissement du taux d'emploi, concernant les personnels les moins qualifiés, les plus jeunes ou les seniors (ligne directrice 18). Ce second objectif a une incidence notable sur les besoins de formation auxquels les pouvoirs publics doivent faire face. Il implique en effet un accroissement significatif de l'emploi dans les services, au premier rang desquels figurent les services aux particuliers et les services à la personne (ligne directrice 19). Il s'agit de gisements d'emplois peu qualifiés, non directement soumis à la concurrence internationale, mais qui nécessitent néanmoins des efforts d'orientation et d'adaptation de la main-d'œuvre pour les pourvoir.

Selon une analyse prévisionnelle des besoins en main-d'œuvre à l'horizon 2010 dans l'Union Européenne¹², la création nette d'emplois concernerait toutes les catégories de qualification et ne se cantonnerait pas aux seules professions de niveau élevé. Conformément à ce diagnostic, les travaux prospectifs conduits au Centre d'analyse stratégique¹³ indiquent que la France aura besoin d'un très large éventail de métiers et de qualifications à l'horizon 2015 (cf. annexe 6). Les services constitueraient la principale source d'emplois et, malgré la progression des emplois à forte intensité cognitive, il subsisterait une forte demande d'emplois peu ou moyennement qualifiés.

Dans ce contexte, le CEDEFOP et le réseau international « Skillsnet » ont attiré l'attention de la Commission européenne sur la nécessité de fonder sa stratégie en matière d'éducation et de formation sur une évaluation précise des besoins en main-d'œuvre de l'Union Européenne. Ils ont récemment engagé un projet de détection précoce des besoins en compétences, la maquette devant servir de base pour élaborer un modèle paneuropéen de prévision¹⁴.

(12) CEDEFOP (2006), *Apprendre pour l'emploi*, deuxième rapport sur les politiques de formation et d'enseignement professionnels en Europe.

(13) Olivier Chardon et Marc-Antoine Estrade (2007), *Les Métiers en 2015*, rapport du Centre d'Analyse Stratégique, La Documentation française, à paraître.

(14) Voir : http://www.trainingvillage.gr/etv/Projects_Networks/Skillsnet/news.asp?idnews=2056

Quels risques de déclassement pour les diplômés de l'enseignement supérieur ?

L'évaluation des gains attendus d'une hausse des qualifications, en termes de productivité et de salaires, doit tenir compte du fait que la détention d'un diplôme ne confère pas les mêmes avantages salariaux, en termes d'insertion sur le marché du travail et de rémunération d'un pays à l'autre. En effet, les risques de non-emploi ou de sous-emploi diffèrent pour un même niveau de diplôme selon le pays considéré.

Dans les pays d'Europe du Sud, les diplômés de l'enseignement supérieur souffrent d'un taux de chômage élevé et d'un taux d'emploi relativement faible au regard des autres pays européens, en particulier pour les jeunes de 20 à 24 ans. En France, les enquêtes « Génération » du Centre d'études et de recherches sur les qualifications (CEREQ)¹⁵ montrent que les jeunes qui ont terminé leurs études en 1998 ont connu, malgré un contexte économique favorable lors de leur arrivée sur le marché du travail, des conditions d'insertion plus difficiles que ceux qui avaient achevé leurs études en 1992. De façon plus générale dans la tranche d'âge des 25-59 ans, la France se singularise par un taux d'emploi des plus qualifiés parmi les plus bas de l'UE-25 (voir représentation graphique reproduite dans l'annexe 7).

Il convient d'observer que le degré d'adéquation entre le niveau de la formation reçue et l'emploi occupé diffère selon les pays et selon la longueur des files d'attente qui se forment sur le marché du travail. Les risques de désincitation à la formation deviennent importants lorsque les débouchés professionnels ne sont pas conformes aux qualifications reçues. Or ces risques ne sont pas négligeables comme le montrent de nombreuses études qui mettent en relief l'existence de deux situations contradictoires en matière de formation et d'emploi. En effet, les difficultés de recrutement auxquelles se heurtent les employeurs co-existent avec le phénomène inverse de déclassement ou de déqualification de la main-d'œuvre.

La montée très rapide des niveaux de qualification au cours des vingt dernières années dans certains pays a probablement contribué à une certaine dépréciation de la valeur des diplômes à l'embauche. Le risque d'un décalage entre diplômes et emplois est surtout sensible en France et dans les pays d'Europe du Sud, où le changement de la structure des diplômes a été particulièrement marqué au cours des deux dernières décennies. À l'inverse, ce phénomène est moins répandu en Europe du Nord, où le niveau d'études est resté stable.

(15) Emmanuelle Nauze-Fichet et Magda Tomasini (2005), « Parcours des jeunes à la sortie du système éducatif et déclassement salarial », *Économie et statistique*, n° 388-389.

Une évaluation des phénomènes de déclassement en Europe¹⁶ a été menée sur la base d'un regroupement des professions en trois classes, avec en haut de l'échelle les managers, les professions intellectuelles et les professions intermédiaires, et avec en bas de l'échelle les manœuvres, les agents non qualifiés de l'entretien, de la surveillance et de la manutention. Cette étude montre que les risques de déclassement sont particulièrement accentués pour les jeunes en Espagne (où la part des déclassés culmine à 45 % parmi les juniors¹⁷ et à 30 % parmi les seniors), en France (avec les taux respectifs de 30 % et 15 %), en Grèce, en Italie et au Royaume-Uni. En revanche, ces risques sont modérés en Autriche, en Suède, aux Pays Bas et au Danemark, où ils concernent moins de 10 % de la population employée.

Quelle que soit la rapidité des évolutions affectant les systèmes éducatifs, la politique de développement du capital humain ne peut pas se définir indépendamment de l'attitude des entreprises en matière de valorisation des diplômes. Les pénuries qui se profilent ne seront pas les mêmes selon que les entreprises adopteront ou non un comportement actif de gestion des ressources humaines et de mobilité de leurs salariés.

Répondre aux besoins de formation des PME pour soutenir leur développement

L'approche développée pour concevoir l'adaptation du système de formation ne peut pas être découplée de l'analyse de l'évolution du tissu productif. Cette démarche se justifie plus particulièrement lorsque l'on s'intéresse au rôle primordial joué par les PME dans cette évolution. La ligne directrice intégrée 15 insiste notamment sur l'influence décisive des PME en tant que moteur de la croissance et de l'emploi. Il en découle trois enjeux essentiels dans le domaine de l'éducation et de la formation :

- Dénouer les goulets d'étranglement sur lesquels butent les PME en matière d'embauche de personnels qualifiés ;
- Contrebalancer le déficit d'investissement dans la gestion des ressources humaines dans les PME ;
- Diffuser une culture entrepreneuriale propice à la création d'entreprise.

Alors que les grandes entreprises attirent sans difficulté les personnels les plus qualifiés et que le

(16) Thomas Couppié et Michèle Mansuy (2004), « L'insertion professionnelle des débutants en Europe : des situations contrastées », *Économie et statistique*, n° 378-379.

(17) Personnes de moins de 35 ans se situant à moins de 5 ans de la sortie de leurs formations dans l'enseignement initial.

secteur public absorbe, lui aussi, assez facilement les compétences élevées, les PME qui ne sont pas intégrées dans un groupe ont tendance à buter sur des difficultés de recrutement. Dans les enquêtes menées à l'échelle européenne¹⁸, le manque de main-d'œuvre qualifiée est jugé problématique par plus de 20 % des PME indépendantes, et ce manque représente, aux yeux des dirigeants, la première difficulté à laquelle ils se heurtent. Cette difficulté apparaît d'autant plus forte que les PME sont grandes et que les fonctions à pourvoir se professionnalisent (29 % des PME de plus de 50 salariés se disent bridées dans leur développement pour cette raison). Leurs chances de grandir, d'opérer des changements d'organisation et de devenir des challengers attractifs au sein de leur secteur sont assez minces. Et lorsqu'elles y parviennent, la probabilité d'être absorbée par un grand groupe devient forte.

Parmi les PME qui ont mis en œuvre des actions pour surmonter ces difficultés, la stratégie la plus fréquente consiste à former les personnels en place. Mais cette possibilité ne s'offre qu'aux plus grandes. Selon l'Observatoire des PME européennes (2004), les 19 pays évalués effectuent un suivi des pénuries de qualifications, mais peu d'entre eux ont mis en place des actions pour les anticiper avant qu'elles ne constituent un problème délicat à résoudre. La plupart des actions correctives adoptées par les pouvoirs publics pour pallier les difficultés de recrutement des PME sont de nature indirecte. De fait, leur principal objectif est d'assurer la flexibilité du marché du travail en accroissant le niveau de compétence et de qualification de la main-d'œuvre, et en facilitant sa mobilité et la transparence des offres d'emploi. Force est de reconnaître que les pouvoirs publics n'ont pas déployé beaucoup d'efforts pour mettre en place un système d'évaluation permettant d'identifier les domaines où les pénuries en personnels qualifiés apparaissent.

2. Améliorer la qualité des systèmes d'éducation et de formation en Europe : quelles priorités ?

La stratégie de Lisbonne en matière d'éducation et de formation, dont les orientations sont spécifiées dans le programme de travail « Education et Formation 2010 », préconise avant tout de développer une action d'ordre qualitatif. Parallèlement à l'effort financier supplémentaire auquel les pays européens sont conviés, elle insiste sur la nécessité :

- D'accroître l'ouverture et la qualité des systèmes éducatifs ;
- De constituer des centres d'excellence dans les établissements d'enseignement supérieur et de recherche ;

(18) Observatoire des PME (2004), *Enquête sur les PME de 2002 et 2003*, Communautés européennes.

- De moderniser la gestion des universités et des instituts de recherche ;
- Et de réduire de façon significative le nombre d'élèves quittant l'école prématurément¹⁹.

La Commission européenne a récemment contribué à nourrir la réflexion en publiant une communication portant sur « l'efficacité et l'équité des systèmes d'éducation et de formation »²⁰. Cette communication est elle-même fondée sur un rapport commandé au Réseau Européen des Experts en Economie de l'Education (EENEE)²¹. Ces documents soulignent que l'amélioration des systèmes d'éducation et de formation en Europe ne dépend pas en priorité d'une augmentation des financements qui leur sont accordés, mais qu'elle passe avant tout par des mesures d'ordre qualitatif. Cette prise de position reflète le point de vue exprimé de longue date par les chercheurs et les spécialistes internationaux sur ce sujet²².

Cependant la volonté d'améliorer la qualité des systèmes d'éducation et de formation en Europe n'a pas débouché sur une liste précise d'orientations à mettre en œuvre. D'où l'intérêt d'approfondir la réflexion sur les objectifs visés et sur leurs enjeux en s'intéressant aux quatre grandes étapes successives qui scandent la formation des individus tout au long de la vie.

Trois des cinq indicateurs principaux (*benchmarks*) retenus dans le programme de travail « Education et Formation 2010 » concernent le degré de participation des individus aux systèmes d'éducation et de formation :

- La proportion de jeunes qui appartiennent à la même classe d'âge et qui terminent des études secondaires doit atteindre 85 % en 2010 ;
- La proportion de jeunes de 18 à 24 ans qui n'accomplissent que le 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire et qui ne poursuivent pas d'autres études ne doit pas dépasser plus de 10 % en 2010 ;
- La proportion de personnes de 25 à 64 ans participant chaque année à des actions d'éducation et de formation doit s'élever au moins à 12,5 % en 2010.

(19) Voir annexe 2.

(20) Commission européenne (2006b), *Efficacité et équité des systèmes d'éducation et de formation*, Communication de la Commission au Conseil de l'Europe et au Parlement européen, COM (2006) 481 final.

(21) Ludger Wossmann and Gabriela Schütz (2006), *Efficiency and Equity in the European Education and Training Systems*, Analytical Report for the European Commission, prepared by the European Expert Network on Economics of Education (EENEE), Mimeo.

(22) Eric A. Hanushek (2003), "The Failure of Input-Based Schooling Policies", *Economic Journal*, 113 (485) ;

Ludger Wossmann (2003), "Schooling Resources, Educational Institutions and Student Performance: the International Evidence", *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 65 (2).

La plupart des pays de l'Union Européenne n'atteignent aucun de ces trois objectifs, comme en témoigne une étude remise en 2005 à la Commission européenne²³. Ce résultat décevant conduit à s'interroger sur les mesures susceptibles de minimiser l'échec scolaire et sur les moyens à mettre en œuvre pour promouvoir une seconde chance de formation.

L'importance stratégique de l'enseignement préscolaire dans l'éducation sur tout le cycle de vie

De nombreuses études soulignent que, pour minimiser l'échec scolaire et développer la formation des adultes, il faut adopter une conception unifiée de l'éducation sur tout le cycle de vie de l'individu²⁴. Dans un document publié en mars 2006²⁵, le CEDEFOP constate que, à l'exception des pays scandinaves, la mise en œuvre d'une stratégie globale et équilibrée de formation tout au long de la vie fait cruellement défaut dans de nombreux pays. Et il relève l'importance qu'il convient d'accorder, selon cette perspective, à l'enseignement préscolaire et à la formation professionnelle.

En effet, les spécialistes de l'économie de l'éducation font observer que c'est à un âge précoce que les retours sur investissement dans le domaine de l'éducation sont les plus élevés. Ils font remarquer parallèlement que les défaillances initiales dans l'acquisition des savoirs de base sont très difficiles à compenser par la suite. Plus précisément, l'investissement éducatif préscolaire est particulièrement efficace lorsqu'il s'adresse à des publics défavorisés. Il a par conséquent un impact majeur du point de vue de l'équité²⁶. Par ailleurs, il est recommandé de compléter les actions d'éducation menées au niveau préscolaire par des interventions spécifiques, notamment une aide à l'apprentissage des langues et un soutien favorisant l'adaptation sociale.

Il importe de relever que l'investissement dans la formation initiale occupe un rôle stratégique, parce qu'il exerce des effets bénéfiques cumulatifs tout au long de la vie. En effet, l'investissement initial en capital humain conditionne dans une large mesure les investissements qui seront réalisés par la suite à l'âge adulte. Les défaillances rencontrées dans l'éducation préscolaire et primaire constituent de

fait le principal obstacle pour parvenir à la fin des études secondaires et pour accéder à l'enseignement supérieur.

La priorité donnée à l'enseignement préscolaire n'est pas encore entrée dans les faits comme le souligne l'étude de l'OCDE (2004)²⁷. Son organisation comporte de nombreuses faiblesses qui affectent son efficacité et qui exercent de fait des effets dissuasifs sur le public : absence de clarté quant au contenu des programmes et quant à la qualification des personnels enseignants, faible évaluation des résultats, manque d'articulation précise avec le système scolaire au sens propre. Enfin, il convient de noter que l'investissement préscolaire, ne produit des retours positifs qu'à très long terme, au bout de 20 ou 30 ans, de sorte que les responsables politiques s'en désintéressent d'autant plus que leur horizon électoral est par contraste extrêmement court²⁸.

La formation professionnelle des adultes, un objectif mal assumé ?

L'autre moment clé dans le parcours éducatif, sur lequel la plupart des observateurs attirent l'attention des pouvoirs publics pour les inciter à améliorer la qualité des dispositifs en place est la formation professionnelle des adultes. Pour le CEDEFOP, la tentative de promouvoir la formation continue tout au long de la vie n'a pas réussi à réorienter les ressources vers les actions visant à encourager la formation des adultes, en particulier des adultes faiblement qualifiés²⁹.

Cet échec résulte du désengagement de l'Etat dans la formation professionnelle continue et de la stratégie adoptée par la majorité des entreprises. En effet, celles-ci préfèrent répondre à de nouveaux besoins en matière de qualification en renouvelant leur main-d'œuvre, au lieu de développer une politique de formation adaptée aux personnels déjà en postes. Cette double défaillance, de l'Etat et des entreprises, est d'autant plus dommageable qu'en l'absence d'une politique active en matière de formation des adultes les pays européens ne seront pas en mesure de rattraper rapidement leur retard vis-à-vis des Etats-Unis en matière de diplômes et de qualifications atteints par la population active. En effet, ce retard n'existe pratiquement plus au niveau des jeunes générations qui arrivent sur le marché du travail. Il résulte avant tout d'une insuffisance de qualifications des actifs plus âgés, qui ne peuvent améliorer leurs compétences que par le biais de la formation continue³⁰. Ce constat est d'autant plus préoccupant que l'accès inégal à la formation continue tend à renforcer les handicaps que les travailleurs peu ou pas qualifiés ont accumulés durant la formation initiale.

(27) OCDE (2004a), *Early Childhood Education and Care Policy in the Federal Republic of Germany*, OCDE.

(28) Wossmann Ludger and Gabriela Schütz (2006), op.cit.

(29) CEDEFOP (2006), op.cit.

(30) Voir plus haut p. 3.

(23) M. Souto Ottero and A. Mc Coshan (2005), *Acces to Education and Training*, report for the European Commission, European Communities.

(24) Pedro Carneiro and James J. Heckman (2003), op. cit.

(25) Commission européenne (2006c), *Évolution de la formation et de l'enseignement professionnel au niveau européen, dans les Etats membres, les pays en voie d'adhésion et les pays candidats*, Communautés européennes.

(26) Flavio Cunha and alii (2005), "Interpreting the Evidence on Life Cycle Skill Formation", NBER, Working Paper 11331.

En effet, le système de la formation continue favorise principalement les jeunes actifs occupant déjà un emploi, les plus diplômés et ayant des perspectives de progression de carrière, au détriment des catégories de travailleurs peu qualifiés, en situation précaire et plus âgés³¹. Il s'ensuit que la formation continue n'influence pas la trajectoire des salariés *ex ante*, mais qu'elle s'avère le plus souvent constituer un instrument d'adaptation à l'emploi *a posteriori*. Enfin, il faut souligner le manque de formations organisées au sein des PME.

L'inégal accès à la formation continue pèse encore plus lourdement sur les personnes qui sont exclues du marché du travail. Dans l'Union Européenne constituée des 25 pays membres, 21 % des actifs qui occupent un emploi accèdent à des dispositifs de formation continue contre 14 % pour les chômeurs et moins de 6 % pour les inactifs. De surcroît entre 1999 et 2003, les montants alloués aux demandeurs d'emploi et aux jeunes inactifs ont baissé respectivement de 9 % et de 3 %. C'est en définitif la capacité du système de formation continue à offrir une deuxième chance aux adultes qui est mise en cause dans la pratique.

Comme le souligne le CEDEFOP, la priorité accordée à la formation professionnelle des adultes devrait avoir une traduction à la fois pratique et financière. Or force est de constater que, malgré les recommandations stipulées par la stratégie de Lisbonne selon la ligne directrice n° 23, rares sont les pays qui ont mis en place des dispositifs équitables et transparents pour organiser le partage des responsabilités et des coûts de la formation entre les différents acteurs. Selon les données disponibles, il semble que la performance d'un système de formation continue soit accrue dans les pays qui disposent de systèmes d'enseignement professionnel en alternance et dans lesquels les entreprises sont déjà impliquées dans des filières d'apprentissage. Il convient de noter en outre que dans ces pays les participants peuvent espérer retirer un bénéfice raisonnable de la formation continue en termes de revenus.

D'une manière générale, les experts font observer que la formation pour adultes a une efficacité qui varie dans de larges proportions selon les dispositifs mis en place³². Ils opposent notamment les formations qui sont organisées par les employeurs sur les lieux de travail et qui ont une grande efficacité, aux formations qui sont organisées pour les demandeurs d'emploi dans le cadre du service public et qui ont une moindre

efficacité. Ce contraste s'explique par les handicaps accumulés par les chômeurs en matière de formation d'un côté, et par la concentration des efforts consentis par les employeurs vis-à-vis des personnels les plus qualifiés de l'autre. Au-delà de ces remarques, les experts estiment qu'il est souhaitable que la formation professionnelle continue soit organisée sur la base d'un système de certification public, faute de quoi la lisibilité du contenu et du niveau des formations pour les employeurs risque d'être brouillée³³.

Quel degré d'autonomie pour les établissements scolaires ?

La littérature relative à l'amélioration des systèmes d'éducation et de formation accorde une importance privilégiée aux réformes institutionnelles et réglementaires. Sont principalement évoquées les réformes visant à agir sur les motivations de l'ensemble des parties prenantes, dans l'objectif d'accroître les résultats des élèves, des étudiants ou des stagiaires³⁴. Les gains à attendre d'une autonomie accrue des établissements ou d'une gestion décentralisée font l'objet d'un large consensus. Mais cet accord sur une plus grande d'autonomie a pour contrepartie l'impératif d'accroître les systèmes de contrôle et la nécessité de mettre en place des systèmes correcteurs afin d'éviter les risques de polarisation et de discrimination territoriale.

Plusieurs études soulignent qu'une autonomie accrue des établissements scolaires est susceptible d'avoir des conséquences positives sur leurs performances, selon les dispositifs adoptés³⁵. Elles font remarquer que cette autonomie doit porter sur le fonctionnement des établissements (y compris le recrutement des enseignants et l'introduction d'éléments de rémunération au mérite³⁶), ainsi que sur le contenu des enseignements.

Dans une étude réalisée pour le « Lisbon Council »³⁷, Andréas Schleicher indique que l'un des quatre principaux facteurs explicatifs des bons résultats du système éducatif finlandais est précisément la large autonomie accordée aux établissements et aux enseignants.

– Les prescriptions de l'administration centrale relatives au contenu de l'éducation ont été

(31) OCDE (2005), *Promouvoir la formation des adultes*, OCDE.

OCDE (2003), *Perspectives de l'emploi de l'OCDE*, chapitre 5 "Améliorer les qualifications et les compétences des travailleurs", OCDE, pp. 259-329.

Voir annexe 8.

(32) A. Bassanini and *alii* (2005), "Workplace Training in Europe", IZA Discussion Paper 1640, Bonn Institute for the Study of Labor.

(33) Stephen Machin and Anna Vignolles (2005), "What's the Good of Education?", in: *The economics of Education in the UK*, Princeton University Press.

(34) Ludger Wossmann and Gabriela Schultz (2006), *op.cit.*

(35) John H Bishop and Ludger Wossmann (2004), "Institutional Effects of a Simple Model of Educational Production", *Education Economics*, 12 (1).

(36) Edward P Lazear (2003), "Teacher Incentives", *Swedish Economy Policy Review*, 10 (3).

(37) Andreas Schleicher (2006), *The Economics of Knowledge : Why Education is Key for Europe's Success*, Policy Brief, Lisbon Council.

remplacées par une série d'objectifs éducatifs à atteindre ;

- Des parcours de formation individualisés et adaptés aux besoins des élèves ont été instaurés ;
- Des moyens matériels ont été accordés aux établissements d'éducation afin de faciliter leur mise en réseau, leur coopération et le transfert des expériences innovantes. Cette mise en réseau a permis de limiter à 5% les écarts de performances aux tests PISA entre les différents établissements.

Cependant, l'autonomie accrue des établissements scolaires doit être accompagnée par la mise en place d'un système d'évaluation externe, fondé sur la publication de leurs résultats et sur des examens nationaux. Un tel système doit être conçu dans le but conjoint de contrôler et de stimuler leurs performances³⁸. Pour qu'il soit efficace, il faut que le suivi statistique soit de bonne qualité et qu'il intègre les limites résultant du caractère nécessairement partiel des indicateurs de performance. De fait, la principale difficulté rencontrée dans l'évaluation concerne le suivi des trajectoires professionnelles des élèves et des étudiants à la sortie des établissements scolaires.

Plusieurs études soulignent aussi le risque d'effets pervers d'un système d'évaluation trop rigide ou trop stigmatisant, qui inciterait de fait les établissements scolaires à éconduire les élèves susceptibles de réduire leurs performances³⁹. Elles dénoncent en particulier les effets pervers qui résultent des pratiques de « *tracking* », c'est-à-dire des dispositifs éducatifs qui consistent à regrouper à un âge précoce les élèves selon leurs aptitudes. En effet, on constate que ce type d'organisation de l'enseignement a pour conséquence d'accroître les écarts dans les acquis scolaires des élèves (notamment en Allemagne, aux Pays-Bas ou en Autriche). Et la différenciation des niveaux d'étude en fonction de l'origine sociale s'en trouve renforcée.

La concurrence entre établissements scolaires est-elle souhaitable ?

L'accès des établissements d'enseignement à une plus grande autonomie, notamment dans l'enseignement secondaire, n'a de sens que s'il se traduit pour les usagers par une liberté accrue concernant le choix de l'établissement de formation. En bref, autonomie de gestion et mise en concurrence des établissements vont de pair.

(38) Eric Hanushek and Margaret Raymond (2004), "The Effects of School Accountability Systems on the Level and Distribution of Student Achievement", *Journal of the European Economic Association*, n° 2.

(39) Brian Jacob (2005), "Accountability, Incentives and Behaviour : the Impact of High-Stakes Testing in the Chicago Public Schools", *Journal of Public Economics*, n° 89.

Cependant, si la plupart des experts en économie de l'éducation préconisent de libéraliser l'offre de formation et d'introduire par conséquent la concurrence, la possibilité de choix et les forces du marché dans le système éducatif, ils sont en même temps assez prudents sur les résultats bénéfiques que l'on peut en attendre⁴⁰. En effet, la mise en concurrence des établissements de formation suscite des problèmes à surmonter plus complexes que leur autonomie.

Sur ce registre, trois constats essentiels méritent d'être évoqués. Les analyses menées en termes de comparaison internationale montrent tout d'abord que la concurrence entre établissements scolaires, qui peut prendre des formes différentes d'un pays à l'autre selon le statut des écoles privées et la possibilité pour les parents de choisir l'école de leurs enfants, a pour effet d'accroître l'efficacité des systèmes éducatifs. Mais, de fait ce sont les systèmes où les établissements bénéficient d'un financement mixte public et privé qui obtiennent les meilleures performances⁴¹. Par ailleurs, pour contrecarrer les effets néfastes d'une polarisation des ressources sur un nombre restreint d'établissements et les risques d'exclusion qui en découlent, il est nécessaire que les pouvoirs publics mettent en place des dispositifs de péréquation des ressources et d'aide aux familles pour faciliter l'accès aux écoles les plus sollicitées.

Dans le domaine de l'enseignement supérieur, les experts sont pratiquement unanimes pour considérer que la concurrence entre les établissements joue un rôle positif, et que le caractère exclusivement public de leur financement tend à en limiter l'efficacité⁴². Ils préconisent par conséquent une mise en concurrence des universités et un renforcement de la présence des acteurs privés afin d'améliorer les performances du système de formation. Ils soulignent en outre que la création d'un espace éducatif européen aurait pour vertu d'accroître *de facto* la concurrence entre universités.

L'environnement des individus en formation est-il déterminant ?

Selon un rapport récent du Réseau Européen des Experts en Economie de l'Education (EENEE), la plupart des études montrent qu'il n'y pas de relation évidente entre d'un côté la taille des classes ou la taille des établissements, qui

(40) Ludger Wossmann and Gabriela Schultz (2006), op.cit., page 17.

Caroline Hoxby (2003), "The Economics of School Choice", NBER Conference Report, University of Chicago Press.

(41) Ludger Wossmann (2005), "Public-Private Partnerships in Schooling : Cross Country Evidence on their Effectiveness in Providing Cognitive Skills", Research Paper PEPG 05-09, Harvard University.

(42) George Psacharopoulos (2005), "Why Some University Systems are Collapsing : Realities from Europe", Vienna Conference Paper.

détermine le niveau de dépenses par élèves, et les résultats obtenus en termes d'acquisition des connaissances⁴³. Ce résultat déroutant mérite d'être discuté. Il convient notamment de s'interroger sur la nécessité ou non d'adapter les ressources employées et, par conséquent, la taille des classes aux publics rencontrant des difficultés dans l'apprentissage scolaire compte tenu d'handicaps qui tiendraient à leurs origines sociales.

Dans le même esprit, la question du suivi personnel des élèves en dehors des cours doit aussi faire l'objet d'une attention particulière. Comme le souligne Peer Ederer⁴⁴, il importe de noter que l'éducation parentale occupe une place centrale dans le processus d'éducation et de formation, au même titre que les établissements scolaires et universitaires, ainsi que la formation sur le lieu de travail. Ce constat implique de se demander s'il est possible de compenser l'hétérogénéité des ressources culturelles et financières des familles en organisant un suivi personnel des élèves en dehors des cours.

L'OCDE a récemment souligné que l'environnement physique et architectural avait un impact non négligeable sur la qualité des actions d'éducation et de formation. Dans un rapport de 2006⁴⁵, elle constate que les écoles deviennent des espaces multifonctionnels qui autorisent de nouvelles formes d'enseignement. Elle fait observer que les écoles bien conçues peuvent stimuler l'attention et la réactivité des élèves, ce qui facilite l'apprentissage. Parmi les aménagements dans les équipements scolaires susceptibles de jouer un rôle positif, on peut noter :

- le recours à des cloisons mobiles permettant de configurer les salles pour des groupes de 15 ou 20 élèves ;
- la présence d'espaces de lecture ou de bibliothèques dans les salles de classe ;
- l'utilisation de cloisons de verre.

Le rapport de l'OCDE indique que les améliorations physiques et architecturales à apporter sont souvent très coûteuses. Au Royaume-Uni, l'estimation avancée s'élève de 5 à 10 milliards de livres par an sur les 10 à 15 prochaines années. Toutefois il s'agit là d'un investissement très difficile à financer.

(43) Eric A. Hanushek (2003), op. cit. ; Ludger Wossmann (2003), op.cit.

(44) Peer Ederer (2006a), op. cit.

(45) OCDE (2006b), *Les environnements d'apprentissage au XXI^{ème} siècle*, OCDE.

3. Le financement de l'éducation et de la formation : quels niveaux et quels dispositifs de financement privilégiés ?

La recherche d'une croissance économique soutenue et d'une intégration sociale renforcée en Europe nécessite un effort d'investissement important dans les systèmes d'éducation et de formation. Il faut par conséquent se demander comment répartir des ressources dont le montant est nécessairement limité entre les différents niveaux d'enseignement, et s'interroger sur les moyens à mettre en oeuvre pour mobiliser les diverses sources de financement, qu'elles soient publiques ou privées. Les questions soulevées sont complexes, parce qu'elles mettent en jeu plusieurs niveaux d'analyse.

Tout d'abord, chaque pays comporte des dispositifs institutionnels qui lui sont spécifiques et qui structurent le financement de son système d'éducation et de formation. Les choix effectués en la matière relèvent d'arrangements institutionnels et de compromis entre les différentes parties prenantes de l'enseignement, pouvoirs publics, ménages et entreprises. Ces spécificités nationales renvoient à des problèmes de gouvernance propres à chaque État.

Par ailleurs, l'évaluation de la rentabilité privée et sociale des investissements effectués en capital humain soulève des difficultés qui ne pourront jamais être entièrement résolues aux plans méthodologiques et statistiques. En tout état de cause, l'opportunité d'investir dans le système éducatif ne peut pas être ramenée à un simple problème de rendement. Quelle que soit l'importance qui doit être accordée au critère de retour sur investissement, bien d'autres critères entrent en ligne de compte pour juger du bien-fondé des sommes engagées.

D'une manière générale, les lignes directrices intégrées fixent des considérations de principe. Elles invitent les pouvoirs publics à prévoir des mécanismes d'incitation en vue d'augmenter la participation des individus à la formation tout au long de la vie, ainsi que des dispositifs institutionnels qui organisent de manière plus opportune la répartition des coûts de l'éducation et de la formation entre les différentes parties prenantes.

Dans un contexte de contrainte budgétaire de plus en plus resserrée pour l'ensemble des pays européens, le système d'éducation et de formation aux États-Unis constitue une référence incontournable compte tenu de son haut niveau de développement et de l'importance de son financement d'origine privée. A cette aune, le débat sur le financement de l'éducation et de la formation porte sur deux questions essentielles :

- Comment répartir les moyens de financement

disponibles entre les différents niveaux du système éducatif ?

- Comment accroître les moyens de financement en provenance du secteur privé ?

Un enseignement supérieur en Europe en retrait par rapport aux États-Unis

Les dépenses effectuées en matière d'enseignement dans un pays s'analysent en classant les activités d'enseignement selon trois critères différents (OCDE, 2006a). Le premier critère, le plus habituel pour tous les usagers du système d'enseignement, distingue quatre niveaux d'enseignement : l'enseignement préscolaire, primaire, secondaire et supérieur. Le deuxième critère oppose, selon la terminologie des experts internationaux, « l'éducation » d'une part et « la formation » d'autre part qui recouvrent deux phases d'enseignement distinctes. Le terme d'éducation désigne la formation initiale qui va de l'enseignement préscolaire à l'enseignement supérieur et qui est dispensée aux individus avant leur entrée dans la vie active, tandis que celui de formation désigne la formation continue qui s'adresse aux adultes actifs occupant ou non un emploi⁴⁶. À ce deuxième clivage, il convient d'en ajouter un troisième qui s'intéresse à la finalité de l'enseignement et qui oppose l'enseignement général visant l'acquisition de savoirs fondamentaux et l'enseignement professionnel concernant des savoirs pratiques propres à l'exercice d'un métier.

Les deux derniers critères sont déterminants pour saisir la dualité inhérente à l'activité d'enseignement. En effet, l'enseignement répond toujours à la fois à un besoin général porté par la société prise dans son ensemble et à un besoin particulier relevant de l'intérêt d'un agent pris individuellement. Cette dualité rend difficile la définition d'une ligne de partage objective entre les services d'enseignement qui doivent être pris en charge par la collectivité et ceux qui relèvent d'une prise en charge privée. Le problème est d'autant plus complexe à résoudre que l'on ne peut pas non plus déterminer *a priori* si c'est le bénéficiaire direct d'une formation qui tire profit de l'enseignement suivi ou si c'est l'entreprise qui l'emploie.

Enfin, il convient de noter que, dans les statistiques internationales, la distinction entre financements publics et financements privés renvoie au statut

juridique des agents qui effectuent une dépense en matière d'éducation ou de formation. En revanche, cette distinction n'établit aucun lien entre la personne qui suit une formation et les personnes ou les institutions qui prennent en charge le coût de la formation. En effet, dans les pays où les financements privés jouent un rôle déterminant, comme aux États-Unis, la majeure partie de ces fonds repose sur des dispositifs institutionnels de défiscalisation qui ont pour fonction explicite de mobiliser des fonds privés pour assurer une socialisation des coûts de la formation et se substituer par conséquent en partie à des fonds publics.

Ces remarques invitent à interpréter avec prudence les comparaisons internationales concernant le financement des systèmes d'éducation et de formation. En effet, avant de porter un jugement sur les montants disponibles en fonction de la nature des fonds considérés, il importe de se souvenir des caractéristiques nationales des dispositifs institutionnels mis en place.

En 2003, les dépenses totales d'éducation et de formation par rapport au PIB, tous niveaux d'enseignement et tous contributeurs confondus, sont inférieures de 1,6 points dans l'UE 19 à celles des États-Unis⁴⁷. Avec 7,5 % du PIB consacrés à l'éducation et la formation, les États-Unis arrivent au quatrième rang dans le classement des pays de l'OCDE (voir annexe 9). Ils sont talonnés par les pays scandinaves, 7 % au Danemark, 6,7 % en Suède, puis par la France avec 6,3 % du PIB. Bien qu'inégal d'un pays à l'autre, le retard de l'Europe vis-à-vis des États-Unis est manifeste. Mais les raisons profondes de ce retard ne sont pas faciles à cerner.

Si l'on restreint l'analyse à la seule dépense publique, les États-Unis consentent un effort comparable à la moyenne de l'UE 19. Les subventions publiques atteignent 5,4 % du PIB aux États-Unis en 2003 contre 5,2 % dans l'UE 19 à la même date. La différence dans les dépenses totales, toutes origines confondues, dans l'Union Européenne provient à première vue d'un déficit de financement du secteur privé et non d'un manque d'engagement des pouvoirs publics.

Toutefois, il serait hâtif d'interpréter ce constat comme une simple carence du secteur privé en Europe, qui pourrait être comblé par un effort de rattrapage de la part des entreprises et des ménages. Comme cela a déjà été mentionné plus haut, il faut se souvenir qu'une partie importante

(46) Il convient de noter que les données de l'OCDE prennent en compte les activités d'enseignement "pour adultes" ou bien les activités "de type extrascolaire" à condition qu'elles comportent des études ou des contenus disciplinaires analogues à ceux de l'enseignement "ordinaire", ou à condition que leurs programmes puissent être sanctionnés par les mêmes diplômes que les programmes d'enseignement "ordinaire". Sont ainsi exclues les formations que les adultes suivent essentiellement par intérêt personnel, dans un souci d'épanouissement ou à des fins de loisirs. (OCDE, 2006a)

(47) Pour des raisons de données disponibles ou de possibilités d'estimation, l'OCDE ne retient que 19 pays membres de l'Union Européenne : l'Allemagne, l'Autriche, la Belgique, le Danemark, l'Espagne, la Finlande, la France, la Grèce, la Hongrie, l'Irlande, l'Italie, le Luxembourg, les Pays-Bas, la Pologne, le Portugal, la République Slovaque, la République Tchèque, le Royaume-Uni et la Suède. Aussi l'OCDE présente dans la plupart des cas une moyenne de UE-19, qui représente la moyenne non pondérée des valeurs de ces 19 pays.

des dépenses d'origine privée et provenant des entreprises aux États-Unis repose sur des dispositifs institutionnels qui ont pour but de permettre aux bénéficiaires directs de l'enseignement de ne pas avoir à supporter l'intégralité de son coût. Par ailleurs, il importe de noter qu'il est impossible de parler de l'Union européenne comme d'un tout, dans la mesure où les montants des financements et leur répartition sont extrêmement variables d'un pays à l'autre. Les pays qui totalisent les investissements les plus élevés par rapport au PIB, à la fois dans l'éducation et la formation, toutes ressources confondues, sont les pays scandinaves, la Pologne et la France, alors que dans le bas du tableau figurent les pays du Sud et les pays de l'Est. L'Allemagne, l'Italie et les Pays-Bas ont des dépenses dans le système éducatif qui avoisinent la moyenne européenne.

Plus profondément, il faut observer que les différents niveaux d'éducation ne bénéficient pas d'un effort identique selon les pays (voir annexe 9). On retrouve le clivage entre les pays du Nord qui consacrent des dépenses élevées d'une part, et les pays du Sud et les pays de l'Est dont les ressources sont plus limitées, d'autre part. Ces différences s'accroissent avec le niveau d'enseignement considéré. La France, quant à elle, se démarque des autres pays par l'importance du coût d'un élève du secondaire, le deuxième parmi les plus élevés d'Europe (voir annexe 10). Cette particularité s'explique par la variété des matières enseignées et par le fort taux d'encadrement des élèves. En revanche, la France se situe en milieu de classement en ce qui concerne le coût des étudiants dans l'enseignement supérieur. Les pays qui dépensent le plus par étudiant dans l'enseignement supérieur sont les pays scandinaves, puis les pays du Nord de l'Europe (Pays-Bas, Autriche, Royaume-Uni, Belgique, Allemagne, France).

D'une manière générale, l'enseignement secondaire en Europe paraît bénéficier d'une priorité par rapport à l'enseignement supérieur, puisque les dépenses consacrées à un étudiant du supérieur représentent en moyenne 1,6 fois celles qui sont consacrées à un élève du secondaire, contre 2,5 fois aux États-Unis (voir annexe 10).

Le décrochage de l'enseignement supérieur en Europe par rapport aux États-Unis provient de l'écart qui se creuse entre la demande de formation au niveau universitaire et le financement des systèmes éducatifs européens, reposant essentiellement sur des ressources publiques. En bref, le taux de scolarisation dans le supérieur augmente de façon soutenue, alors que le financement public s'accroît beaucoup plus lentement.

Éducation préscolaire, enseignement supérieur et formation des adultes : des priorités multiples ?

Dans un contexte de ressources budgétaires tendues, la question de l'allocation des financements s'aiguise pour les pouvoirs publics. Afin de mieux étayer leurs arbitrages, les gouvernements font largement appel aux travaux des experts. Toutefois, au sein de la communauté scientifique, l'identification des niveaux d'éducation considérés comme prioritaires donne lieu à des appréciations différentes.

Selon un récent rapport de l'OCDE sur l'éducation des tout petits, un nombre croissant de pays accorde une priorité élevée à l'accueil et à l'éducation des tout jeunes enfants et à la qualité des services rendus⁴⁸. Les premières années sont de plus en plus considérées comme l'une des clés de la réussite des politiques sociales, familiales et éducatives. Ce rapport met en lumière plusieurs stratégies novatrices et propose des options pouvant être adaptées à différents contextes nationaux. Il met en lumière un consensus de plus en plus large parmi les chercheurs, fondé sur des travaux de recherche appliqués à une large palette de pays, s'intéressant aux mutations sociales et mobilisant une analyse menée en termes de coût-avantage. Tous ces travaux préconisent que les pouvoirs publics devraient investir dans l'accueil et l'éducation de la prime enfance et contribuer à une meilleure définition des objectifs de formation à cet âge précoce. Le rapport de l'OCDE met aussi l'accent sur le niveau primaire d'enseignement.

Une conférence récente au sein de cette institution, tenue avec l'ensemble des ministres de l'éducation des pays membres, a en outre invité les différents pays à accroître leurs efforts d'investissement dans l'enseignement supérieur. Rappelant son rôle moteur dans la croissance économique et la cohésion sociale, la conférence a conclu ses travaux en soulignant la nécessité d'entreprendre des réformes, notamment, dans le domaine du financement. Certains pays, particulièrement en Europe, doivent investir davantage dans l'enseignement supérieur ; pour d'autres, la priorité est de mieux utiliser les fonds existants.

L'accent porté sur l'enseignement supérieur est repris dans l'analyse d'André Sapir qui fait remarquer que l'Europe investit peu dans l'enseignement supérieur en comparaison des États-Unis⁴⁹. Actuellement, l'Europe ne consacre que 1,4 % de ses ressources à l'enseignement supérieur, ce niveau apparaît trop faible et l'objectif de 2 % évoqué par le Président Barroso au début

(48) OCDE (2006c), *Petite enfance, Grands défis, II*, OCDE.

(49) André Sapir (2003), *An Agenda for a Growing Europe*, report for the President of the European Commission, European Communities.

de l'année 2006 semble un objectif minimal au regard des comparaisons internationales⁵⁰.

D'autres experts, tel que Peer Ederer du Lisbon Council mettent plutôt l'accent sur les différentes composantes de la dépense dans l'enseignement en fonction de son niveau⁵¹. Selon cette approche, l'Europe serait en retrait pratiquement à chaque étape de l'éducation, des maternelles aux formations technologiques avancées. Cependant, le plus grand différentiel en termes d'investissement en capital humain en Europe se manifeste dans le domaine de la formation des adultes, que ce soit l'apprentissage de savoirs généraux ou de savoirs professionnels. Or, ce domaine d'enseignement relève principalement d'une activité privée où les opportunités d'accroître le niveau d'investissement sont faibles. Pour stimuler le développement de ce secteur, il serait souhaitable de créer des systèmes de spécification et d'homologation des formations informelles afin de les transformer en qualifications plus lisibles et négociables sur le marché du travail. L'harmonisation du système d'enseignement supérieur, telle qu'elle a été assurée par le processus de Bologne, a à cet égard valeur d'exemple. Les pouvoirs publics pourraient également promouvoir des incitations légales et fiscales afin de soutenir la formation continue financée sur ressources privées. Il s'agirait d'encourager les réductions de temps de travail en faveur de la formation continue par le biais de congés sabbatiques par exemple, ou bien de mettre en place des modalités de financement qui permettent aux individus de prendre en charge leur propre formation, comme le LCSS hollandais⁵². Sur un autre registre, le durcissement des critères qui permettent de bénéficier d'indemnités de chômage ou d'invalidité est aussi de nature à inciter les individus dont les qualifications sont menacées d'obsolescence à augmenter leur employabilité dans d'autres secteurs grâce à une formation afin de contrecarrer le risque de chômage.

Si un large consensus existe sur la nécessité d'augmenter les ressources consacrées à l'éducation et à la formation, le niveau d'enseignement à privilégier, prime enfance, enseignement supérieur ou formation des adultes, ne peut pas être déterminé *a priori*. Il dépend de la situation de chaque pays et des moyens particuliers dont celui-ci dispose pour surmonter les difficultés qui lui sont propres. Cela ne signifie pas que la Commission européenne et le Conseil de l'Europe n'ont pas un rôle d'impulsion décisif à jouer par le biais des comparaisons internationales.

(50) European Commission (2006a), op.cit.

(51) Peer Ederer (2006a), op. cit.

(52) Le *Life Course Saving Scheme* (LCSS) permet aux citoyens hollandais d'économiser jusqu'à 12 % de leur revenus, avant impôt, pour financer jusqu'à trois ans de vie sans travail, que ce soit pour profiter d'une formation ou pour prendre un congé parental.

Un déficit de financement privé à l'origine d'un retard de l'Europe par rapport aux Etats-Unis dans l'enseignement supérieur ?

Dans les pays de l'Union Européenne, l'éducation tous niveaux confondus reste largement financée par l'État. En effet, 93 % des dépenses sont assurées par des ressources publiques en moyenne pour l'UE 19 en 2003, contre 72 % aux Etats-Unis (voir l'annexe 9). Ce système de financement se justifie par le fait que, en dehors de l'enseignement supérieur, la formation primaire et secondaire est généralement considérée comme un bien public. En Allemagne et en Suisse, l'enseignement secondaire recueille davantage de financement de la part des entreprises par le biais de l'apprentissage. Au Royaume-Uni c'est surtout la présence des écoles privées qui explique l'importance du financement privé. Aussi en dehors de l'Allemagne et du Royaume-Uni qui font figure d'exception avec une contribution du secteur privé dans le financement des dépenses d'éducation à hauteur respectivement de 16 % et de 17 %, cette proportion n'atteint que 7 % en moyenne dans l'Union Européenne.

L'implication financière du secteur privé est beaucoup plus importante dans l'enseignement supérieur qu'aux niveaux primaire et secondaire (voir annexe 9), mais dans des proportions qui sont très différentes d'un pays à l'autre. Cela rend la structure de financement de l'enseignement supérieur particulièrement hétérogène en Europe. Ainsi, en Pologne, au Royaume-Uni, en Espagne, aux Pays-Bas, en Hongrie et en Italie, plus de 20 % des ressources du supérieur proviennent de sources privées. En revanche, ces dernières prennent en charge moins de 11 % des dépenses en Suède, en Slovaquie, en Autriche, au Portugal, en Allemagne, en Irlande, en Belgique, en Finlande et au Danemark. Une participation plus élevée des agents privés dans le supérieur se justifierait, selon l'OCDE, par le fort rendement privé de ce type de formation. Mais, il faudrait simultanément établir un système d'aide publique garantissant au plus grand nombre d'individus d'y accéder, quelles que soient leurs situations économiques.

Depuis 1995, on constate que la part du financement privé de l'enseignement supérieur tend à augmenter dans les pays de l'OCDE. Ceci est essentiellement le fait des pays de culture anglo-saxonne. Cette croissance est beaucoup moins significative en Europe continentale. Elle tend à répondre à l'accroissement tendanciel de la demande de scolarisation provenant des individus comme de la société, alors que le coût d'un étudiant dans le supérieur est plus élevé que dans le secondaire. L'augmentation des dépenses privées va le plus souvent de pair avec une augmentation des financements publics, mais elle se traduit aussi par une expansion des bourses d'études financées par des fonds privés, ainsi que des prêts accordés aux étudiants à des conditions avantageuses.

Selon les études de l'OCDE sur les frais de scolarité dans l'enseignement supérieur, les ménages sont mis à plus forte contribution que les entreprises. Évaluée en termes de parité de pouvoir d'achat, la contribution des ménages atteint 4 500 \$ en moyenne aux États-Unis, ce qui est sans commune mesure avec les frais payés en Europe. Au Royaume-Uni et aux Pays-Bas où les frais de scolarité dans le supérieur sont les plus onéreux, ils se situent entre 1 000 \$ et 1 500 \$. En Autriche, en Espagne, au Portugal, en Italie en Suisse et en Belgique, ils sont évalués entre 1 000 \$ et 500 \$. Enfin, en France, en Tchéquie et en Slovaquie, en Hongrie et dans les pays scandinaves, ils sont inférieurs à 500 \$.

Vers une réorganisation des dispositifs de financement à la charge des ménages ?

La raréfaction relative des deniers publics conduit à placer, au cœur de l'équation du financement de l'éducation, le rôle des ménages. Aujourd'hui en Europe, ils sont assez peu sollicités de manière directe, nonobstant l'exception de pays comme le Royaume-Uni ou la Grèce. Dans la période récente, une large réflexion est menée afin de voir à quelles conditions on pourrait les impliquer davantage.

Cette réflexion conduite au niveau communautaire repose sur une analyse fine des déterminants de la décision d'investissement des ménages dans l'éducation. De la législation en vigueur dans un pays à la qualité de l'offre de formation dans les établissements publics, en passant par les revenus des ménages, les facteurs qui influent sur cette décision varient dans de forte proportion d'un ménage à l'autre et d'un État à l'autre. Dans un récent rapport⁵³, la Commission européenne a étudié les principaux facteurs qui ont un impact sur la décision d'investissement d'un ménage dans le domaine éducatif. Elle les a regroupés en quatre catégories essentielles.

1) Sur le plan subjectif, les individus ont une perception de leur rôle parental et de leur insertion sociale qui est susceptible d'expliquer leurs motivations à investir dans l'éducation. Parmi ces attitudes subjectives, on peut citer le sens de responsabilité des parents vis-à-vis de leurs enfants ou encore leur désir de promotion sociale.

2) Sur le plan institutionnel, deux variables décisives affectent l'incitation des ménages à investir dans l'éducation : la qualité du système éducatif, d'une part, et les politiques et les législations en vigueur, d'autre part.

- Dans les pays où le sentiment dominant est que la qualité du système public d'éducation est insatisfaisante, les ménages qui en ont les moyens ont tendance à investir leurs propres ressources dans l'éducation de leurs enfants.

C'est le cas notamment en Grèce, où les ménages dépensent une part importante de leurs revenus en envoyant leurs enfants dans des écoles privées afin de préparer les examens d'entrée à l'université.

- La législation en vigueur dans un pays peut affecter de plusieurs manières le désir des ménages d'investir dans l'éducation. Selon les circonstances, son effet peut être incitatif ou au contraire dissuasif. Au Royaume-Uni par exemple, depuis septembre 2001, tous les enfants âgés de quatre ans ont accès à une éducation gratuite et de bonne qualité. Il s'ensuit que le financement public de cette réforme a réduit d'autant les dépenses directes des ménages. Inversement, l'augmentation des droits d'inscription à l'université notamment peut conduire à une augmentation des dépenses des ménages. Les instruments financiers mis à la disposition des étudiants ont également une influence déterminante, qu'il s'agisse de bourses, de prêts subventionnés, d'aides aux logements ou aux transports. De même, la possibilité offerte aux salariés de suspendre pendant un certain temps leurs activités professionnelles leur permet de poursuivre des études et se traduit par une augmentation des dépenses des ménages, dans la mesure où l'État ne finance qu'en partie l'arrêt de l'activité des salariés et les dépenses de formation.

3) Sur le plan économique, deux motifs principaux expliquent le comportement d'investissement des individus dans l'éducation : leurs statuts sur le marché du travail et leurs attentes en matière de salaire.

- La place qu'occupe un individu sur le marché du travail joue un rôle fondamental dans sa décision de consacrer ou non des ressources à l'éducation. Et cette décision dépend en grande partie de l'environnement familial auquel il appartient et, par suite, des ressources financières dont il peut disposer.
- Ses attentes en matière salariale sont également déterminantes, dans la mesure où l'investissement dans l'éducation se justifie par un retour qui peut être évalué à la fois en termes de rémunérations et en termes de stabilité dans l'emploi.

4) Sur le plan sociodémographique, le niveau d'études des parents et leurs types d'emploi ont une influence directe sur la décision d'investissement des ménages.

Pour être complet, il faut ajouter que certains déterminants dans l'incitation à investir dans la formation jouent dans tous les pays membres de l'Union européenne et que, en revanche, certains d'entre eux sont spécifiques à un pays donné. Indépendamment des particularismes nationaux, nombre d'experts européens en économie de l'éducation soulignent que l'augmentation de la

(53) European Commission (2006b), *Private Household Spending on Education and Training*, European Communities.

participation financière des ménages n'a pas seulement un effet bénéfique au plan des ressources disponibles. Au-delà de cet effet quantitatif, elle a aussi pour conséquence d'accroître le sentiment de responsabilité des usagers du système éducatif. Aussi les experts recommandent-ils de manière quasi unanime une augmentation des frais de scolarité au niveau de l'enseignement supérieur⁵⁴. Ils font remarquer parallèlement qu'un financement entièrement socialisé de l'enseignement supérieur comporte des effets pervers qui se manifestent à travers une dégradation de la qualité de l'enseignement⁵⁵. Il s'ensuit que l'absence de toute contribution directe des bénéficiaires au coût de l'enseignement supérieur serait contreproductif à la fois aux plans de l'efficacité et de l'équité.

Selon une raison similaire, les experts européens en économie de l'éducation préconisent une augmentation de la contribution financière des bénéficiaires de la formation professionnelle. Ils font observer que cette mesure devrait accroître le sentiment de responsabilité des apprentis d'une part, et de réduire plus facilement l'excès de demande de formation par rapport à l'offre disponible⁵⁶.

L'augmentation de la contribution des ménages au financement de l'éducation devrait être accompagnée par la mise en place d'un système d'aides étendu. La plupart des experts préconisent de développer des systèmes de prêts étudiants, accordés à des conditions avantageuses et garantis par l'État⁵⁷. Bien que leur portée pratique et leurs coûts pour la collectivité soient difficiles à évaluer, ils considèrent que leur impact devrait être supérieur aux systèmes d'aides publiques directes (bourses, allocations diverses) en permettant une démultiplication des montants alloués aux candidats à des études supérieures.

Au-delà des controverses qu'il paraît très difficile de trancher, il importe surtout de retenir que la décision des ménages d'investir dans l'éducation ne s'explique pas par un ensemble de facteurs pris isolément, mais qu'il dépend avant tout de leurs interactions. Le contexte national joue ainsi un rôle primordial, puisqu'il modifie selon des conditions spécifiques à chaque pays l'architecture du système éducatif et de ses dispositifs de financement. Une analyse de ces interactions, pays par pays, confortée par une analyse en termes de « benchmarks » évalués au niveau de l'Union Européenne serait utile pour apprécier au niveau de chaque État, comme au niveau de l'ensemble de l'Union européenne, les évolutions à promouvoir.

(54) Georges Psacharopoulos (2005), op. cit.

(55) Ibid.

(56) L'exemple de l'Allemagne est ici éclairant.

(57) David Greenaway and Michelle Haynes (2003), "Funding Higher Education in the UK : the Role of Fees and Loans", *Economic Journal*, 113.

Vers une révision des lignes directrices intégrées en 2008

Si la priorité accordée par la stratégie de Lisbonne à l'éducation et à la formation fait l'objet d'un large consensus politique, sa mise en œuvre suscite par bien des aspects de vifs débats.

Sur le plan économique, il apparaît indispensable de préciser la place qu'il convient d'accorder aux objectifs visant à faire de l'Union Européenne une économie de la connaissance à même d'affronter la compétition internationale. Il convient pour cela de se préoccuper de l'ensemble des besoins en main-d'œuvre et notamment des travailleurs peu qualifiés.

Sur le plan institutionnel, il est essentiel d'approfondir la réflexion concernant les dispositifs et les aménagements susceptibles d'assurer une meilleure efficacité des systèmes d'éducation et de formation en Europe, notamment en confrontant les diverses pratiques à l'œuvre dans les différents pays de l'Union Européenne.

Sur le plan financier enfin, le souci d'améliorer l'efficacité et l'équité des systèmes d'éducation et de formation européens devrait inciter les pouvoirs publics à examiner de plus près les motifs qui justifient de faire appel à différentes sources de financement et à identifier plus finement les modalités qui permettraient de répartir au mieux les coûts de l'enseignement entre organismes publics, entreprises et ménages.

Dans la phase d'expérimentation actuelle, il importe surtout de tirer le bilan des expériences acquises au plan des différents États membres, dans la mesure où chaque État doit adapter les recommandations stipulées par la stratégie de Lisbonne afin de tenir compte de ses spécificités nationales. Deux échéances majeures dans un proche avenir devraient stimuler la réflexion des pouvoirs publics dans ce sens. La première tient à la révision des « lignes directrices intégrées » qui doit être entreprise à partir mars 2008, ce qui nécessitent de dresser un bilan circonstancié des retours d'expérience des différents États membres. La seconde est liée à l'élaboration des futurs « programmes nationaux de réforme », qui doit intervenir en octobre 2008 et qui devrait permettre d'évaluer le degré d'engagement des États membres dans l'application des orientations économiques et sociales préconisées par la stratégie de Lisbonne.

Rédacteurs :

Yves Bertoncini,
Bertille Delaveau
Marie Lecerf
Olivier Passet
Renaud du Tertre

Département des Affaires économiques et financières

Bibliographie

- Aghion P. et E. Cohen (2004), *Education et croissance*, Rapport du Conseil d'Analyse Économique, n° 46, La Documentation française.
- Bassanini A., Booth A., Brunello G., De Paola M. et Leuven E. (2005), "Workplace Training in Europe", IZA Discussion Paper Series, n° 1640.
- Bassanini A. and *alii* (2005), "Workplace Training in Europe", IZA Discussion Paper 1640, Bonn Institute for the Study of Labor.
- Bassanini A. and S. Scarpetta (2001), "Does Human Capital Matter for Growth in OECD Countries? Evidence from Pooled Mean-Group Estimates", OECD Economics Department Working Papers, n° 282.
- Bishop J.H. and L. Wossmann (2004), "Institutional Effects of a Simple Model of Educational Production", *Education Economics*, 12 (1).
- Cahuc P. et A. Zylberberg (2006), *La formation professionnelle des adultes : un système à la dérive*, rapport du Centre d'Observation Économique de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris.
- Carneiro P. and J. J. Heckman (2003), "Human Capital Policy", in : J. Heckman and A. Krueger (ed.), *Inequality in America : What Role for Human Capital Policy ?*, MIT Press, 2003.
- CEDEFOP (2006), *Apprendre pour l'emploi*, deuxième rapport sur les politiques de formation et d'enseignement professionnels en Europe.
- CEDEFOP, S. Brainbridge, J. Murray, T. Harrison, T. Ward (2003), *Apprendre pour l'emploi. Deuxième rapport sur les politiques de formation et d'enseignement professionnels en Europe*, Communautés européennes.
- CERC (2006), *La France en transition, 1993-2005*, rapport n°7, La Documentation française.
- Chardon O. et M.-A. Estrade (2007), *Les Métiers en 2015*, rapport du Centre d'Analyse Stratégique, La Documentation française, à paraître.
- Cohen D. and M. Soto (2001), "Growth and Human Capital: Good Data, Good Results", CEPR Discussion Paper, n° 3025.
- Commission européenne (2002), *Programme de travail détaillé de suivi des objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe*, Communautés européennes.
- Commission européenne (2003), « *Education & Formation 2010* », *L'urgence des réformes pour réussir la stratégie de Lisbonne*, Projet de rapport intermédiaire conjoint du Conseil et de la Commission sur la mise en oeuvre du programme de travail détaillé concernant le suivi des objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe, SEC (2003) 1250.
- Commission européenne (2005), *Moderniser l'éducation et la formation : une contribution essentielle à la prospérité et à la cohésion sociale en Europe*, Projet de rapport d'avancement conjoint du Conseil et de la Commission sur la mise en oeuvre du programme de travail "Education et Formation 2010", SEC (2005) 1415.
- Commission européenne (2006a), *Rapport sur les progrès vers les objectifs de Lisbonne en matière d'éducation et de formation*, Communautés européennes.
- Commission européenne (2006b), *Efficacité et équité des systèmes d'éducation et de formation*, Communication de la Commission au Conseil de l'Europe et au Parlement européen, COM (2006) 481 final.
- Commission européenne (2006c), *Évolution de la formation et de l'enseignement professionnel au niveau européen, dans les Etats membres, les pays en voie d'adhésion et les pays candidats*, Communautés européennes.
- Conseil Européen de Lisbonne (2000, mars), *Conclusions de la Présidence*, Communautés européennes.
- Conseil Européen de Bruxelles (2005, mars), *Conclusions de la Présidence*, Communautés européennes.
- Conseil Européen de Bruxelles (2006, mars), *Conclusions de la présidence*, Communautés européennes.
- Coupié T. et M. Mansuy (2004), "L'insertion professionnelle des débutants en Europe : des situations contrastées", *Économie et statistique*, n° 378-379.
- Cunha F. and *alii* (2005), "Interpreting the Evidence on Life Cycle Skill Formation", NBER, Working Paper 11331.
- de la Fuente A (2003), *Le capital humain dans une économie mondiale fondée sur la connaissance, Partie II : Évaluation au niveau des pays de l'UE*, rapport pour la Commission européenne, DG de l'Emploi et des affaires sociales.
- de la Fuente A. (2006), *Education and Economic Growth : a Quick Review of the Evidence and some Policy Guidelines*, Contribution to the Project "Globalisation Challenges for Europe and Finland", Finland, Prime Minister's Office, Economic Council of Finland, Mimeo.

- de la Fuente A. et A. Ciccone (2002), *Le capital humain dans une économie mondiale fondée sur la connaissance*, rapport pour la Commission européenne, DG de l'Emploi et des Affaires Sociales.
- Ederer P. (2006a), *Innovation at Work: the "European Human Capital index"*, Policy Brief, Lisbon Council.
- Ederer P. (2006b), *The Economics of Knowledge: Why Education is Key for Europe's Success*, Policy Brief, Lisbon Council.
- European Commission (2006a), *Annual Progress Report on Partnership for Growth and Jobs*, European Communities, SPEECH/06/37.
- European Commission (2006b), *Private Household Spending on Education and Training*, European Communities.
- Greenaway D. and M. Haynes (2003), "Funding Higher Education in the UK: the Role of Fees and Loans", *Economic Journal*, 113.
- Hanushek E.A. (2003), "The Failure of Input-Based Schooling Policies", *Economic Journal*, 113 (485).
- Hanushek E.A. and M. Raymond (2004), "The Effects of School Accountability Systems on the Level and Distribution of Student Achievement", *Journal of the European Economic Association*, n° 2.
- Hoxby C. (2003), "The Economics of School Choice", NBER Conference Report, University of Chicago Press.
- Jacob B. (2005), "Accountability, Incentives and Behaviour: the Impact of High-Stakes Testing in the Chicago Public Schools", *Journal of Public Economics*, n° 89.
- Krueger A. and M. Lindahl (2001), "Education for Growth: Why and For Whom?", *Journal of Economic Literature*, December, 39, pp. 1101-1136.
- Lazear E. P. (2003), "Teacher Incentives", *Swedish Economy Policy Review*, 10 (3).
- Leuven E. (2005), "The Economics of Private Sector Training: A Review of the Literature", *Journal of Economic Surveys*, 19(1), pp. 91-111.
- Machin S. and A. Vignolles (2005), "What's the Good of Education?", in: *The economics of Education in the UK*, Princeton University Press.
- McIntosh S. and H. Steedman (2001), *Low skills, a problem for Europe*, rapport pour la Commission Européenne, Communautés européennes.
- Nauze-Fichet E. et M. Tomasini (2005), « Parcours des jeunes à la sortie du système éducatif et déclassement salarial », *Économie et statistique*, n° 388-389.
- Observatoire des PME (2004), *Enquête sur les PME de 2002 et 2003*, Communautés européennes.
- OCDE (2003), *Perspectives de l'emploi de l'OCDE*, chapitre 5 "Améliorer les qualifications et les compétences des travailleurs", OCDE, pp. 259-329.
- OCDE (2004a), *Early Childhood Education and Care Policy in the Federal Republic of Germany*, OCDE.
- OCDE (2004b), *Perspectives de l'emploi de l'OCDE*, chapitre 4 "Améliorer les compétences: la formation permet-elle d'accéder à des emplois plus nombreux et meilleurs?", OCDE, pp. 201-244.
- OCDE (2005), *Promouvoir la formation des adultes*, OCDE.
- OCDE (2006a), *Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE*.
- OCDE (2006b), *Les environnements d'apprentissage au XXI^{ème} siècle*, OCDE.
- OCDE (2006c), *Petite enfance, Grands défis, II*, OCDE.
- Psacharopoulos G. (2005), "Why Some University Systems are Collapsing: Realities from Europe", Vienna Conference Paper.
- Sapir A. (2003), *An Agenda for a Growing Europe*, report for the President of the European Commission, European Communities.
- Schleicher A. (2006), *The Economics of Knowledge: Why Education is Key for Europe's Success*, Policy Brief, Lisbon Council.
- Souto Ottero M. and A. Mc Coshan (2005), *Acces to Education and Training*, report for the European Commission, European Communities.
- Temple J. (2001), "Effets de l'éducation et du capital social sur la croissance dans les pays de l'OCDE", *Revue économique de l'OCDE*, n° 33, pp. 59-110.
- Wossmann L. (2003), "Schooling Ressources, Educational Institutions and Student Performance: the International Evidence", *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 65 (2).
- Wossmann L. (2005), "Public-Private Partnerships in Schooling: Cross Country Evidence on their Effectiveness in Providing Cognitive Skills", Research Paper PEPG 05-09, Harvard University.
- Wossmann L. and G. Schütz (2006), *Efficiency and Equity in the European Education and Training Systems*, Analytical Report for the European Commission, prepared by the European Expert Network on Economics of Education (EENEE), Mimeo.

Liste des annexes

- 1 – Moderniser le modèle social européen en investissant dans les ressources humaines et en créant un État social actif
- 2 – Tableau récapitulatif des priorités et du suivi des objectifs du programme de travail « Education et Formation 2010 »
- 3 – Les trois « lignes directrices intégrées pour la croissance et l'emploi » concernant l'éducation et la formation
- 4 – Niveau d'études par pays
- 5 – Comparaisons internationales de la structure des diplômes
- 6 – Les « projections métiers qualifications » en France
- 7 – Taux d'emploi des individus ayant atteint un niveau d'enseignement supérieur par pays
- 8 – Taux de participation aux actions de formation par pays
- 9 – Dépenses publiques et privées dans l'enseignement selon les pays, en 2003
- 10 – Dépenses annuelles par élève/étudiant dans l'enseignement selon les pays, en 2003

Annexe 1

Moderniser le modèle social européen en investissant dans les ressources humaines et en créant un État social actif

Conseil Européen de Lisbonne, mars 2000, Conclusions de la Présidence, extraits.

24. Les ressources humaines sont le principal atout de l'Europe et devraient être au centre des politiques de l'Union. L'investissement dans les ressources humaines et la mise en place d'un État social actif et dynamique revêtiront une importance capitale tant pour la place de l'Europe dans l'économie de la connaissance que pour faire en sorte que l'émergence de cette nouvelle économie n'ait pas pour effet d'aggraver les problèmes sociaux actuels que sont le chômage, l'exclusion sociale et la pauvreté.

A - L'éducation et la formation à la vie et à l'emploi dans la société de la connaissance

25. Les systèmes européens d'éducation et de formation doivent s'adapter tant aux besoins de la société de la connaissance qu'à la nécessité de relever le niveau d'emploi et d'en améliorer la qualité. Ils devront offrir des possibilités d'étude et de formation conçues en fonction de groupes cibles et des différentes étapes de la vie : les jeunes, les adultes sans emploi et les travailleurs dont les compétences risquent d'être dépassées en raison de la rapidité des changements. Cette nouvelle approche devrait comporter trois axes principaux : créer des centres locaux d'acquisition des connaissances, promouvoir de nouvelles compétences de base, notamment dans les technologies de l'information, et améliorer la transparence des qualifications.

26. Le Conseil européen invite par conséquent les États membres, dans le respect de leurs règles constitutionnelles, le Conseil et la Commission à prendre les mesures relevant de leurs compétences qui sont nécessaires pour atteindre les objectifs suivants :

- accroître chaque année substantiellement l'investissement par habitant dans les ressources humaines ;
- 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 ;
- faire en sorte que les écoles et les centres de formation, disposant tous d'un accès à l'Internet, deviennent peu à peu des centres locaux

d'acquisition de connaissances polyvalents et accessibles à tous, en ayant recours aux méthodes les plus appropriées compte tenu de la grande diversité des groupes cibles ; mettre en place entre les écoles, les centres de formation, les entreprises et les établissements de recherche des partenariats pour l'acquisition des connaissances qui soient profitables à tous ;

- adopter un cadre européen définissant les nouvelles compétences de base dont l'éducation et la formation tout au long de la vie doivent permettre l'acquisition : compétences en technologies de l'information, langues étrangères, culture technologique, esprit d'entreprise et aptitudes sociales ; instituer un diplôme européen pour les compétences de base en technologies de l'information, avec des procédures de délivrance décentralisées, afin de promouvoir la culture numérique dans toute l'Union ;
- définir, d'ici à la fin de l'an 2000, les moyens permettant d'encourager la mobilité des étudiants, des enseignants, des formateurs et des chercheurs par une utilisation optimale des programmes communautaires existants (Socrates, Leonardo, Jeunesse), par l'élimination des obstacles et par une transparence accrue dans la reconnaissance des qualifications et des périodes d'étude et de formation ; prendre des mesures pour supprimer les entraves à la mobilité des enseignants d'ici à 2002 et pour attirer des enseignants de qualité ;
- mettre au point un modèle européen commun de curriculum vitae, qui sera utilisé sur une base volontaire pour favoriser la mobilité en aidant les établissements d'enseignement et de formation et les employeurs à mieux évaluer les connaissances acquises.

27. Le Conseil européen demande au Conseil "Éducation" d'entreprendre une réflexion générale sur les objectifs concrets futurs des systèmes d'enseignement, axée sur les préoccupations et les priorités communes tout en respectant les diversités nationales, en vue de contribuer aux processus de Luxembourg et Cardiff et de présenter un rapport plus complet au Conseil européen au printemps 2001.

B - Des emplois plus nombreux et de meilleure qualité pour l'Europe : vers une politique active de l'emploi

28. Le processus de Luxembourg, qui repose sur l'élaboration, au niveau de la Communauté, de lignes directrices pour l'emploi et sur leur transposition en plans d'action nationaux pour l'emploi, a permis à l'Europe de réduire substantiellement le chômage. L'évaluation à mi-parcours devrait donner un nouvel élan à ce processus en enrichissant les lignes directrices et en leur assignant des objectifs plus concrets, en établissant des liens plus étroits avec les autres politiques concernées et en définissant des procédures permettant de mieux y associer les différents acteurs. Les partenaires sociaux doivent être associés plus étroitement à l'élaboration, à la mise en œuvre et au suivi des lignes directrices appropriées.

29. Dans ce contexte, le Conseil et la Commission sont invités à aborder les quatre domaines clés ci-après :

- améliorer la capacité d'insertion professionnelle et réduire le déficit de qualification, notamment en fournissant aux services de l'emploi une base de données européenne sur les possibilités d'emploi et d'apprentissage ; favoriser la mise en œuvre de programmes visant spécifiquement à permettre aux chômeurs de combler leur manque de qualification ;
- accorder plus d'importance à l'éducation et à la formation tout au long de la vie, composante essentielle du modèle social européen, notamment en encourageant les partenaires sociaux à conclure des accords sur l'innovation et sur l'éducation et la formation tout au long de la vie, en exploitant, grâce à une gestion souple du temps de travail et à l'alternance formation-emploi, la complémentarité entre cette éducation et cette formation et la capacité d'adaptation et en créant un prix européen pour les firmes pionnières. Il conviendrait d'évaluer les progrès réalisés au regard de ces objectifs ;
- accroître l'emploi dans les services, y compris les services personnels, secteur dans lequel la pénurie se fait le plus sentir ; les initiatives privées, publiques ou du secteur associatif peuvent être intégrées à cet effort, en prévoyant des solutions appropriées pour les catégories les plus défavorisées ;
- améliorer l'égalité des chances sous tous ses aspects, y compris en réduisant la ségrégation professionnelle et en permettant de concilier plus aisément vie professionnelle et vie familiale, notamment en fixant un nouveau critère d'évaluation des performances relatif à l'amélioration des structures de garde des enfants.

30. Le Conseil européen estime que l'objectif global de ces mesures devrait consister, sur la base des statistiques disponibles, à porter le taux d'emploi (actuellement de 61 % en moyenne) à un niveau aussi proche que possible de 70 % d'ici à 2010 et à faire en sorte que la proportion de femmes actives (actuellement de 51 % en moyenne) dépasse 60 % d'ici à 2010. Compte tenu de leurs situations de départ différentes, les États membres devraient envisager de fixer des objectifs nationaux pour un taux d'emploi accru. La population active sera ainsi plus importante et la viabilité des régimes de protection sociale s'en trouvera renforcée.

Annexe 2

Tableau récapitulatif des priorités et du suivi des objectifs du programme de travail « Education et Formation 2010 »

Document réalisé à partir de la synthèse publiée par la Commission européenne ¹.

I – 1^{ère} priorité : accroître la qualité des systèmes d'éducation et de formation

Objectifs stratégiques et connexes	Points clés	Indicateurs pour mesurer les progrès accomplis
<p>1 - Améliorer l'éducation et la <u>formation des enseignants et des formateurs</u></p> <p>Date de démarrage : 2002</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Déterminer les compétences que les enseignants et les formateurs devraient posséder compte tenu de l'évolution de leur fonction dans la société de la connaissance. - Créer les conditions nécessaires pour que les enseignants et les formateurs bénéficient d'un soutien adéquat pour relever les défis de la société de la connaissance, dans la perspective de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. - Veiller à ce que la profession d'enseignant attire suffisamment de candidats dans toutes les disciplines et à tous les niveaux et pourvoir aux besoins à long terme de la profession en renforçant l'attrait de celle-ci. - Attirer de nouveaux candidats à l'enseignement et à la formation ayant déjà acquis une expérience professionnelle dans d'autres domaines. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pénurie/excédent d'enseignants et de formateurs qualifiés sur le marché du travail. - Évolution du nombre de candidats à des programmes de formation (enseignants et formateurs). - Pourcentage des enseignants et des formateurs qui suivent une formation professionnelle continue.
<p>2 - Développer les compétences nécessaires pour une <u>société de la connaissance</u></p> <p>Date de démarrage : 2^{ème} semestre 2001</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Déterminer les nouvelles compétences de base ainsi que la manière de mieux les intégrer dans les programmes, aux côtés des compétences de base traditionnelles. - Mettre les compétences de base véritablement à la portée de tous, y compris pour les personnes moins favorisées, celles qui ont des besoins particuliers, les jeunes en décrochage scolaire et les personnes en formation. - Encourager la validation officielle des compétences de base, afin de faciliter l'éducation et la formation permanentes ainsi que l'employabilité. 	<ul style="list-style-type: none"> - Population qui termine des études secondaires Objectif 2010 : 85 % (au -) - Formation continue des enseignants. - Niveaux atteints en lecture écrite, en calcul/math., pour ce qui est de la capacité d'"apprendre à apprendre". Objectif 2010 (pour lecture écrite) : 15,5 % maxi de résultats faibles. - Pourcentage des adultes n'ayant pas terminé des études secondaires supérieures qui ont participé à une action d'éducation ou de formation par groupes d'âge.
<p>3 - Permettre à tous d'avoir <u>accès aux TIC</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fournir des équipements et des logiciels éducatifs adéquats. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pourcentage des enseignants qui ont été formés à l'utilisation des TIC

(1) Voir <http://europa.eu/scadplus/leg/fr/cha/c11086.htm>

Objectifs stratégiques et connexes	Points clés	Indicateurs pour mesurer les progrès accomplis
Date de démarrage : 2 ^{ème} semestre 2001	- Encourager à exploiter au mieux les techniques d'enseignement et d'apprentissage basées sur les TIC (technologies de l'information et de la communication).	dans les écoles. - Pourcentage des élèves et des étudiants utilisant les TIC dans le cadre de leurs études. - Pourcentage des heures de cours dispensées dans les institutions d'enseignement et de formation au cours desquelles les TIC sont utilisées.
<p>4 - Augmenter le recrutement dans les filières scientifiques et techniques</p> <p>Date de démarrage : 2^{ème} semestre 2001</p>	<p>- Renforcer l'intérêt pour les mathématiques, les sciences et les technologies dès le plus jeune âge.</p> <p>- Encourager davantage de jeunes à opter pour des études et des carrières dans les domaines des mathématiques, des sciences et des technologies.</p> <p>- Améliorer l'équilibre entre les garçons et les filles dans ces filières.</p> <p>- Prévoir un nombre suffisant d'enseignants qualifiés.</p>	<p>- Augmentation du nombre des inscriptions dans les filières mathématiques, scientifiques et technologiques (niveaux avancés du secondaire supérieur et 3e cycle, par sexe).</p> <p>- Augmentation du nombre des diplômés en mathématiques, en sciences et en technologie, par sexe.</p> <p>Objectif 2010 : 15 % (au -)</p> <p>- Augmentation du nombre de scientifiques et d'ingénieurs dans la société, par sexe.</p> <p>- Augmentation du nombre d'enseignants qualifiés dans les domaines des mathématiques, des sciences et des technologies (niveau secondaire).</p>
<p>5 - Optimiser l'utilisation des ressources</p> <p>Date de démarrage : 2002</p>	<p>- Accroître l'investissement dans les ressources humaines tout en assurant une distribution équitable et efficace des ressources disponibles afin de faciliter l'accès général à l'éducation et à la formation et d'en améliorer la qualité.</p> <p>- Soutenir une qualité compatibles des systèmes, tout en respectant la diversité en Europe.</p> <p>- Développer le potentiel des partenariats entre les secteurs public et privé.</p>	<p>- Accroissement de l'investissement par habitant dans les ressources humaines.</p>

II – 2^{ème} priorité : Faciliter l'accès de tous à l'éducation et à la formation

Objectifs stratégiques et connexes	Points clés	Indicateurs pour mesurer les progrès accomplis
<p>6 - Créer un environnement propice à l'apprentissage</p> <p>Date de démarrage : entre le 2^{ème} semestre 2002 et la fin de 2003</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Élargir l'accès à l'éducation et à la formation tout au long de la vie en fournissant des informations, des conseils et une orientation concernant toute la gamme des possibilités d'éducation et de formation disponibles. - Organiser l'éducation et la formation de manière telle que les adultes puissent effectivement y participer et combiner cette participation avec d'autres activités et responsabilités. - Veiller à ce que l'éducation et la formation soient accessibles à tous. - Promouvoir des filières souples d'éducation et de formation pour tous. - Promouvoir des réseaux d'institutions d'éducation et de formation à différents niveaux dans le contexte de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pourcentage des personnes de 25 à 64 ans participant chaque année à des actions d'éducation et de formation <p>Objectif 2010 : 12,5 % (au -)</p>
<p>7 – Rendre l'éducation et la formation plus attrayantes</p> <p>Date de démarrage : entre le 2^{ème} semestre 2002 et la fin de 2003</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Encourager les jeunes à poursuivre leur éducation ou leur formation au terme de la période de scolarité obligatoire, motiver les adultes à participer à l'éducation et à la formation pendant toute leur vie et leur en donner les moyens. - Mettre en place des moyens pour la validation officielle des expériences d'éducation et de formation non formelles. - Trouver des moyens de rendre l'éducation et la formation plus attrayantes, aussi bien dans le cadre des systèmes d'éducation et de formation formels qu'en dehors de ceux-ci. - Encourager une culture de l'éducation et de la formation. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pourcentage du temps de travail des salariés consacré à la formation, par groupes d'âge. - Participation à un programme de l'enseignement supérieur. - Proportion 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 <p>Objectif 2010 : 10 % maximum</p>
<p>8 – Favoriser la citoyenneté active, l'égalité des chances & la cohésion sociale</p> <p>Date de démarrage : 2002</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Garantir une promotion efficace de l'apprentissage des valeurs démocratiques ainsi que de la participation démocratique par tous les partenaires scolaires afin de préparer à la citoyenneté active. - Intégrer pleinement la dimension d'égalité des chances dans les objectifs et le fonctionnement de l'éducation et de la formation. - Assurer un accès équitable à l'acquisition de compétences. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proportion 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 <p>Objectif 2010 : 10 % maximum</p>

III – 3^{ème} priorité : Ouvrir l'éducation et la formation sur le monde

Objectifs stratégiques et connexes	Points clés	Indicateurs pour mesurer les progrès accomplis
<p>9 - Renforcer les liens</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promouvoir une coopération étroite entre 	<ul style="list-style-type: none"> - Pourcentage des étudiants et

Objectifs stratégiques et connexes	Points clés	Indicateurs pour mesurer les progrès accomplis
<p>avec le monde du travail, la recherche et la société dans son ensemble.</p> <p>Date de démarrage : entre le 2^{ème} semestre 2002 et la fin de 2003</p>	<p>les systèmes d'éducation et de formation et la société dans son ensemble.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mettre en place entre tous les types d'établissements d'éducation et de formation, les entreprises et les centres de recherche, des partenariats qui soient profitables à tous. - Promouvoir le rôle des acteurs concernés dans le développement de la formation, y compris la formation initiale, et l'éducation et la formation sur le lieu de travail. 	<p>des personnes en formation initiale qui bénéficient d'un stage organisé (éducation en alternance).</p>
<p>10- Développer l'<u>esprit d'entreprise</u></p> <p>Date de démarrage : entre le 2^{ème} semestre 2002 et la fin de 2003</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promouvoir le sens de l'initiative et la créativité dans l'ensemble du système d'éducation et de formation afin de développer l'esprit d'entreprise. - Faciliter l'acquisition des compétences nécessaires pour créer et gérer une entreprise. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proportion de travailleurs indépendants dans différents secteurs de l'économie de la connaissance (notamment parmi le groupe d'âge de 25 à 35 ans). - Pourcentage des institutions d'éducation et de formation qui fournissent des conseils et une orientation en matière de création d'entreprises.
<p>11 - Améliorer l'<u>enseignement des langues étrangères</u></p> <p>Date de démarrage : entre le 2^{ème} semestre 2002 et la fin de 2003</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Encourager chacun à apprendre deux langues autres que sa langue maternelle ou, le cas échéant, davantage et mieux faire comprendre l'importance de l'apprentissage des langues étrangères à tout âge. - Encourager les écoles et les centres de formation à utiliser des méthodes d'enseignement et de formation efficaces et motiver les élèves afin qu'ils poursuivent l'apprentissage des langues par la suite. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pourcentage d'élèves et d'étudiants qui atteignent un certain niveau de connaissances dans deux langues étrangères. - Pourcentage des professeurs de langues qui ont participé à des programmes de formation initiale ou continue comprenant un aspect de mobilité qui permet un contact direct avec la langue/culture qu'ils enseignent.
<p>12 - Accroître la <u>mobilité</u> et les échanges</p> <p>Date de démarrage : 2002</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Assurer l'accès le plus large possible à la mobilité pour les personnes et les organismes d'éducation et de formation, notamment ceux qui s'adressent à un public défavorisé, et réduire les obstacles qui entravent encore la mobilité. - Surveiller le volume, les destinations, les taux de participation ainsi que les aspects qualitatifs des flux de mobilité en Europe. - Faciliter la validation et la reconnaissance des compétences acquises dans le cadre de la mobilité. - Promouvoir la présence et la reconnaissance de l'éducation et de la formation européennes dans le monde ainsi que leur attrait auprès des étudiants, des universitaires et des chercheurs d'autres régions du monde. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proportion des étudiants et des personnes en formation d'un pays qui effectuent une partie de leurs études dans un autre pays de l'UE ou dans un pays tiers, - Proportion d'enseignants, de chercheurs et d'universitaires d'autres pays de l'UE employés à différents niveaux du système d'éducation, - Nombre et répartition des étudiants et des personnes en formation de l'UE et des pays tiers participant à un programme d'éducation ou de formation.
<p>13 - Renforcer la</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Rendre les procédures de reconnaissance 	<ul style="list-style-type: none"> - Proportion des étudiants et des

Objectifs stratégiques et connexes	Points clés	Indicateurs pour mesurer les progrès accomplis
<p>coopération européenne</p> <p>Date de démarrage : 2002</p>	<p>plus efficaces et plus rapides pour ceux et celles qui veulent poursuivre leurs études ou leur formation ou travailler où que ce soit en Europe.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promouvoir la coopération entre les organisations et les autorités compétentes afin d'assurer une plus grande compatibilité en matière d'assurance de la qualité et de validation. - Encourager la transparence de l'information relative aux possibilités et aux structures en matière d'éducation et de formation, en vue de la création d'un espace éducatif ouvert en Europe. - Promouvoir la dimension européenne de l'enseignement et de la formation. 	<p>chercheurs universitaires et postuniversitaires qui poursuivent leurs études dans un autre pays de l'UE ou dans un pays tiers.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pourcentage de diplômés qui obtiennent des diplômes communs en Europe. - Pourcentage d'étudiants et de personnes en formation concernés par l'<u>ECTS</u> ou l'<u>Europass</u> et/ou qui obtiennent un supplément au diplôme/certificat.

Annexe 3

Les trois lignes directrices intégrées pour la croissance et l'emploi concernant l'éducation et la formation

Conseil Européen de Bruxelles, mars 2005, Conclusions de la Présidence, extraits.

La stratégie de Lisbonne aborde l'éducation et la formation à partir de trois lignes directrices. La première, la ligne 23, porte sur l'investissement en capital humain. Il faut lui rattacher une seconde ligne, la ligne 7, focalisée sur l'investissement dans la recherche et le développement. La troisième, la ligne 24, s'intéresse aux nouveaux besoins de formation et à la nécessité d'adapter les systèmes éducatifs européens.

3. INVESTIR DAVANTAGE DANS LE CAPITAL HUMAIN EN AMÉLIORANT L'ÉDUCATION ET LES COMPÉTENCES

Il est nécessaire que l'Europe investisse davantage dans le capital humain. Un trop grand nombre de personnes ne parviennent pas à accéder au marché du travail ou à s'y maintenir en raison d'un manque de compétences ou d'une inadéquation des compétences. Pour favoriser l'accès à l'emploi à tout âge, augmenter les niveaux de productivité et la qualité de l'emploi, l'Union européenne doit investir davantage et plus efficacement dans le capital humain et dans l'éducation et la formation tout au long de la vie, ce qui sera bénéfique pour les citoyens, les entreprises, l'économie et la société. Les économies fondées sur la connaissance et les services nécessitent des compétences différentes des industries traditionnelles, compétences qui requièrent à leur tour une mise à jour constante face aux changements technologiques et à l'innovation. Les travailleurs qui veulent conserver leur emploi et progresser sur le plan professionnel doivent acquérir de nouvelles connaissances et se recycler régulièrement. La productivité des entreprises est tributaire de la constitution et du maintien d'une main-d'œuvre capable de s'adapter au changement. Les gouvernements doivent veiller à ce que les niveaux d'instruction augmentent et à ce que les jeunes acquièrent les compétences essentielles nécessaires, conformément au Pacte européen pour la jeunesse. Toutes les parties concernées devraient être mobilisées pour développer et favoriser une véritable culture d'apprentissage tout au long de la vie, dès le plus jeune âge. Il est important, si l'on veut parvenir à augmenter substantiellement les investissements publics et privés consacrés aux ressources humaines par habitant et à garantir la qualité et l'efficacité de ces investissements, de partager de manière équitable et transparente les coûts et les responsabilités entre tous les acteurs. Les États membres devraient mieux exploiter les

possibilités qu'offrent les fonds structurels et la Banque européenne d'investissement pour investir dans l'éducation et la formation. Pour atteindre ces objectifs, les États membres se sont engagés à élaborer des stratégies générales d'éducation et de formation tout au long de la vie d'ici à 2006 et à mettre en œuvre le programme de travail "Éducation et formation 2010".

Ligne directrice 23

Accroître et améliorer l'investissement dans le capital humain au moyen des actions suivantes :

- mettre en œuvre des politiques et des actions inclusives en matière d'éducation et de formation destinées à faciliter significativement l'accès à l'enseignement professionnel initial, à l'enseignement secondaire et à l'enseignement supérieur, y compris aux apprentissages et à la formation entrepreneuriale,

- réduire significativement le nombre d'élèves quittant l'école prématurément,

- établir des stratégies efficaces d'apprentissage tout au long de la vie offertes à tous, dans le cadre des écoles, des entreprises, des autorités publiques et des ménages, conformément aux accords européens, y compris en prévoyant des incitations et des mécanismes de répartition des coûts appropriés, en vue d'augmenter la participation à la formation continue et en entreprises tout au long de la vie, en particulier pour les travailleurs peu qualifiés et âgés.

Voir aussi la ligne directrice intégrée n° 7: « Pour accroître et améliorer l'investissement dans la recherche-développement, notamment de la part des entreprises ».

Il ne suffit pas de fixer des objectifs ambitieux et d'accroître le niveau des investissements de tous les acteurs. Si l'on veut que l'offre soit en adéquation avec la demande dans la pratique, il est nécessaire que les systèmes d'éducation et de formation tout au long de la vie soient abordables, accessibles et capables de s'adapter à l'évolution des besoins. L'adaptation et le renforcement de la capacité des systèmes d'enseignement et de formation sont nécessaires pour améliorer leur adéquation avec le marché du travail et leur capacité de réaction aux besoins de l'économie et de la société fondées sur la connaissance, et leur efficacité. Les TIC peuvent être utilisées pour améliorer l'accès à l'apprentissage et mieux l'adapter aux besoins des employeurs et des travailleurs. Une plus grande mobilité, à des fins tant professionnelles qu'éducatives, est également requise pour élargir l'accès aux possibilités d'emploi à l'échelle de toute l'Union européenne. Les autres obstacles à la mobilité sur le marché européen du travail devraient être levés, notamment ceux liés à la reconnaissance et à la transparence des qualifications et des compétences. Il sera important d'utiliser les références et instruments européens approuvés pour appuyer les réformes des systèmes d'enseignement et de formation nationaux comme le prévoit le programme de travail "Éducation et formation 2010".

Ligne directrice n° 24

Adapter les systèmes d'éducation et de formation aux nouveaux besoins en matière de compétences au moyen des actions suivantes:

- renforcer et garantir l'attrait, l'ouverture et le niveau de qualité des systèmes d'éducation et de formation, élargir l'offre de possibilités d'éducation et de formation, garantir des filières d'apprentissage souples et accroître les possibilités de mobilité pour les étudiants et les personnes en formation,
- faciliter et diversifier l'accès pour tous à l'éducation et à la formation ainsi qu'à la connaissance au moyen d'un aménagement du temps du travail, de services d'aide aux familles, de services d'orientation professionnelle et, le cas échéant, de nouvelles formules de partage des coûts,
- répondre aux besoins nouveaux sur le plan professionnel et sur le plan des compétences essentielles ainsi qu'aux besoins futurs en termes de qualifications en améliorant la définition et la transparence des qualifications, leur reconnaissance effective et la validation de l'éducation et de la formation non formelles et informelles.

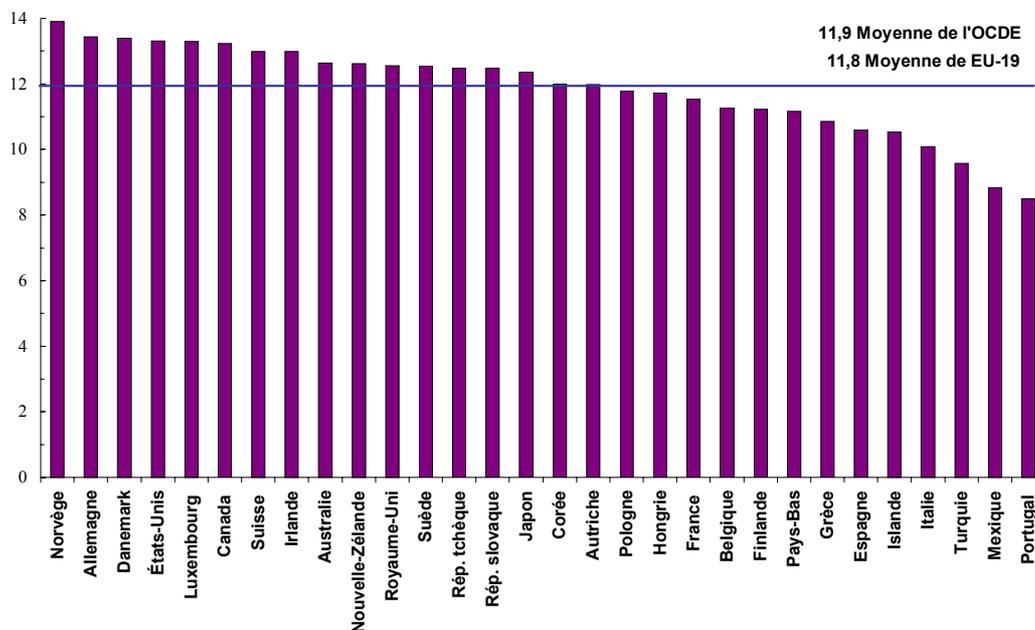
Ligne directrice n° 7

Pour accroître et améliorer les investissements dans la recherche et le développement, en particulier dans le secteur privé, en vue d'établir un espace européen de la connaissance, l'objectif général d'un niveau d'investissement de 3 % du PIB à l'horizon 2010 est confirmé, avec une répartition adéquate entre investissements privés et investissements publics et des niveaux spécifiques intermédiaires qui seront définis par les États membres. Ces derniers devraient continuer à élaborer un ensemble de mesures propres à encourager la R & D, et en particulier la R & D privée :

- en améliorant les conditions-cadres et en faisant en sorte que les entreprises opèrent dans un environnement suffisamment compétitif et attrayant ;
- par des dépenses publiques plus efficaces et plus productives consacrées à la R & D et par le développement de partenariats public-privé ;
- en développant et en renforçant les centres d'excellence des établissements d'enseignement et de recherche, ainsi qu'en en créant de nouveaux, le cas échéant, et en améliorant la coopération et le transfert de technologies entre les instituts de recherche publics et les entreprises privées ;
- en développant des mesures incitatives et en faisant un meilleur usage pour stimuler la R & D privée ;
- en modernisant la gestion des instituts de recherche et des universités ;
- en veillant à la disponibilité d'un nombre suffisant de chercheurs qualifiés, notamment en attirant davantage d'étudiants dans les filières scientifiques, techniques et d'ingénierie et en améliorant les perspectives de carrière et la mobilité européenne, internationale et intersectorielle des chercheurs et du personnel réalisant les travaux de développement.

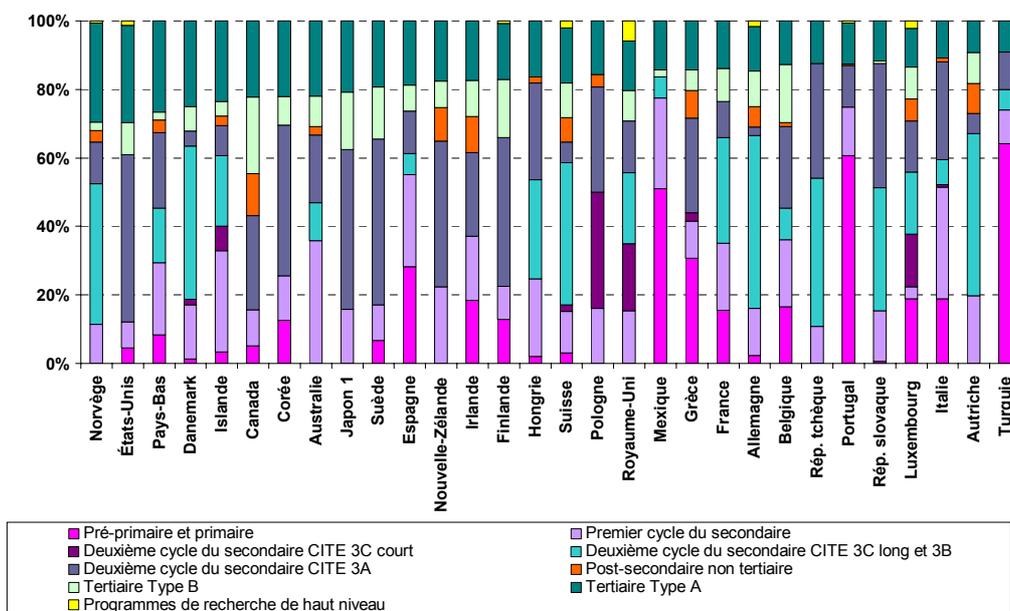
Annexe 4 Niveau d'études par pays

Nombre moyen d'années d'études suivies dans le système éducatif institutionnel
par les adultes âgés de 25 à 64 ans en 2004



Note de lecture : Année de référence 2003 pour le Japon.
Source : *Regards sur l'éducation OCDE (2006)*

Décomposition de la population âgée de 25 à 64 ans en 2004
selon le niveau de formation le plus élevé atteint dans le cadre institutionnel



Note de lecture : Pour le Japon, l'année de référence est 2003
Source : *Regards sur l'éducation OCDE (2006)*

Annexe 5

Comparaisons internationales de la structure des diplômes

Structures des diplômes de la population en âge de travailler – 2004

Niveau d'éducation	Répartition de la population des 15-64 ans en %		
	France	EU-15	États-Unis
Inférieur au second cycle de l'enseignement secondaire	36,4	34,8	19,6
Deuxième cycle de l'enseignement secondaire	41,0	44,1	48,2
Enseignement supérieur	22,6	21,1	32,2

Source : Eurostat, OCDE (2006)

Structures des diplômes de la population par tranche d'âge– 2004

	25-64	25-34	35-44	45-54	55-64
Population titulaire d'un diplôme égal ou supérieur au deuxième cycle du secondaire					
France	65	80	70	58	49
UE19	67	77	71	63	52
États-unis	88	87	88	90	86
Population ayant atteint un niveau de formation tertiaire					
France	24	38	23	17	14
UE19	23	29	24	21	17
États-unis	39	39	39	41	36

Source : OCDE (2006), *Regard sur l'éducation*

Annexe 6

Les « projections métiers qualifications » en France

Projections PMQ : des créations d'emplois dynamiques
chez les cadres et les employés peu qualifiés

	Créations nettes d'emploi entre 2005 et 2015 (milliers)	Créations nettes en % de l'emploi en 2005
Cadres	654	14 %
Professions intermédiaires	367	9 %
Indépendants	-133	-12 %
Employés qualifiés	28	1 %
Employés peu qualifiés	462	15 %
Ouvriers qualifiés	315	7 %
Ouvriers non qualifiés	-180	-13 %
Ensemble	1513	6 %

Source : DARES, CAS, INSEE

Les FAP des métiers d'employés actuellement considérés comme peu qualifiés

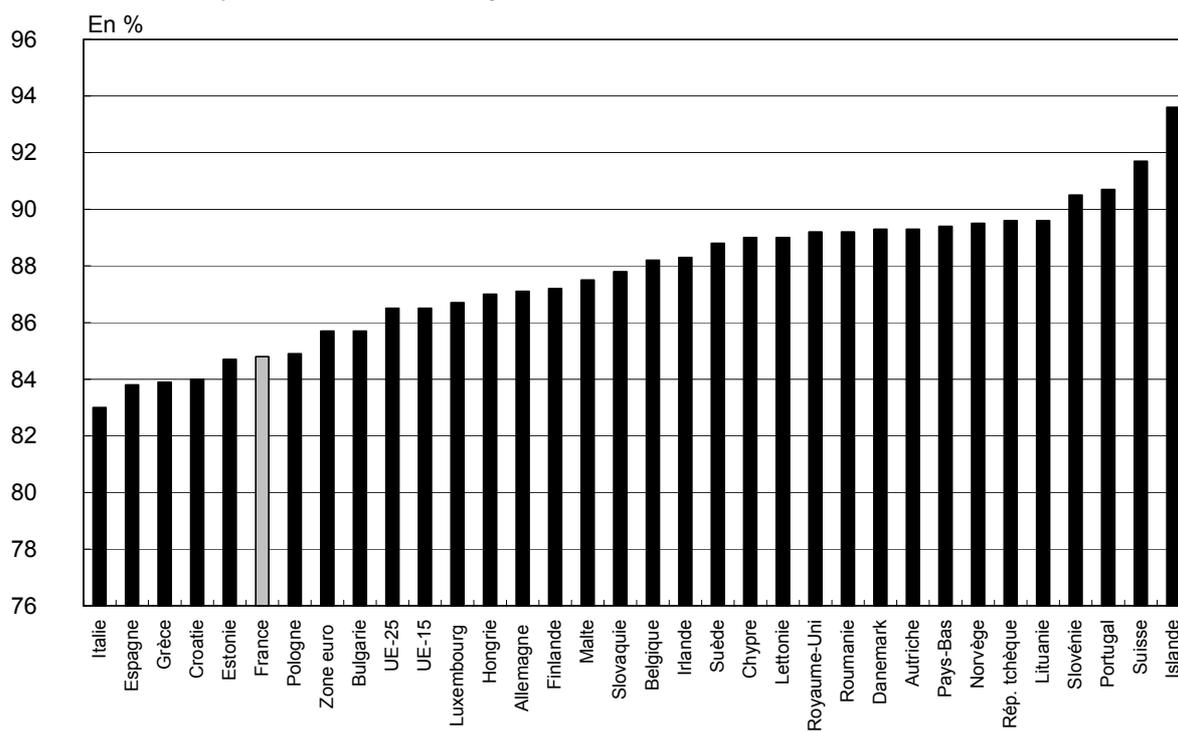
<i>en milliers</i>	Créations nettes d'emploi 2005-2015
T2 Assistants maternels, aides à domicile	211
T4 Agents entretien et agents de service	70
T1 Employés de maison	80
R0 Caissiers employés de libre service	63
S2 Employés, AM HCR	28
T3 Agents de sécurité, gardiens	13
T6 Employés des services divers	- 1

Source : DARES, CAS, INSEE

Annexe 7

Taux d'emploi des individus ayant atteint un niveau d'enseignement supérieur par pays

Taux d'emploi des 25-59 ans ayant atteint un niveau 5 et 6 CITE 1997, en 2005



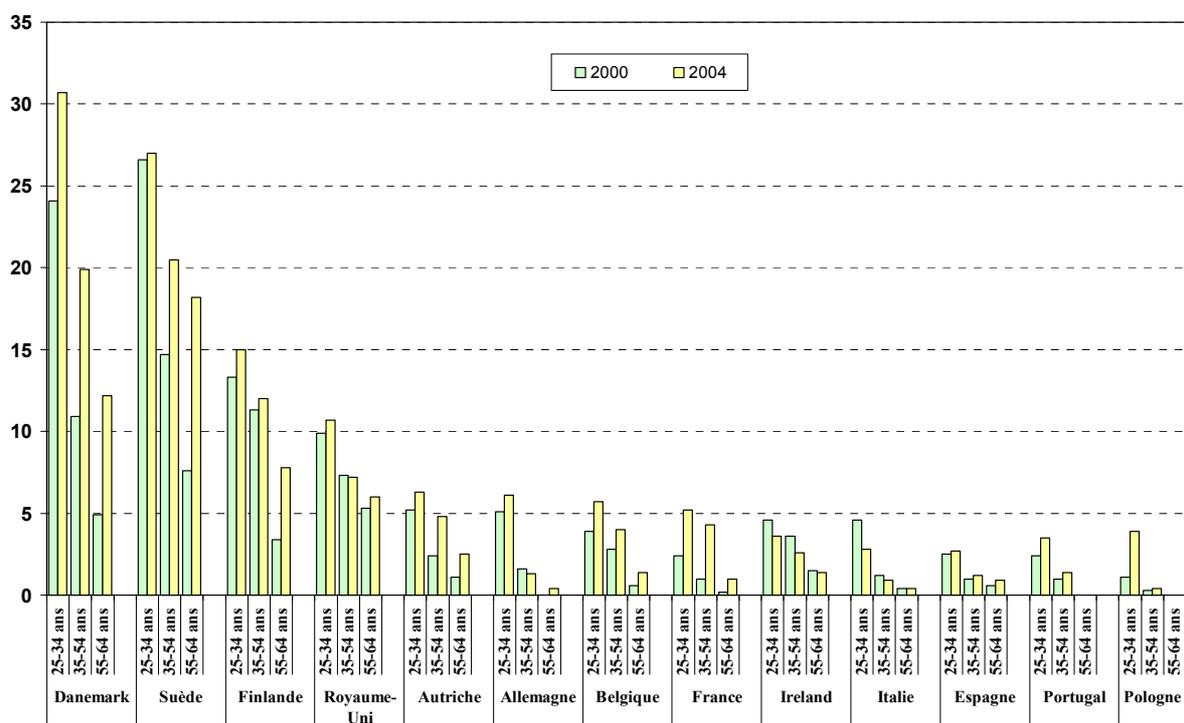
Note de lecture : CITE: *Classification internationale type de l'enseignement.*

Source : Eurostat, base NewCronos (2006)

Annexe 8

Taux de participation aux actions de formation par pays

Pourcentage des personnes âgées de 25 à 64 ans de niveau inférieur au secondaire supérieur ayant suivi une formation au cours des 4 semaines précédant l'enquête



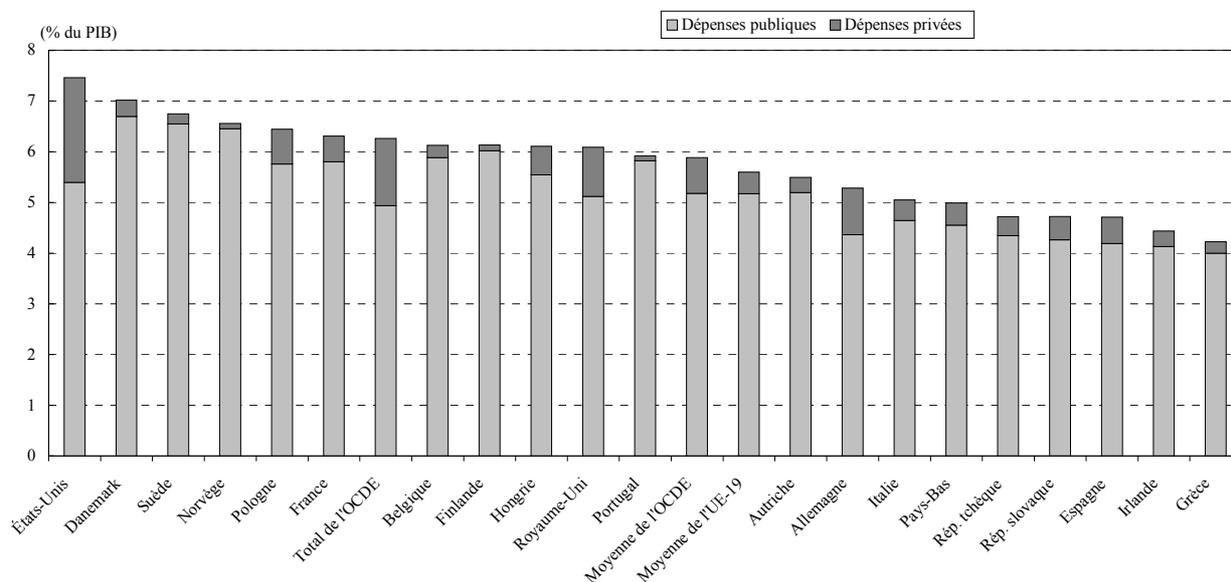
Source : Eurostat Enquête européenne sur les forces de travail, Luxembourg 5 [Extrait de Detailed Analysis of progress towards the Lisbon objectives in education and training. 2006 – Report Analysis based on indicators and benchmarks, European commission, p. 223.]

Annexe 9

Dépenses publiques et privées dans l'enseignement selon les pays, en 2003

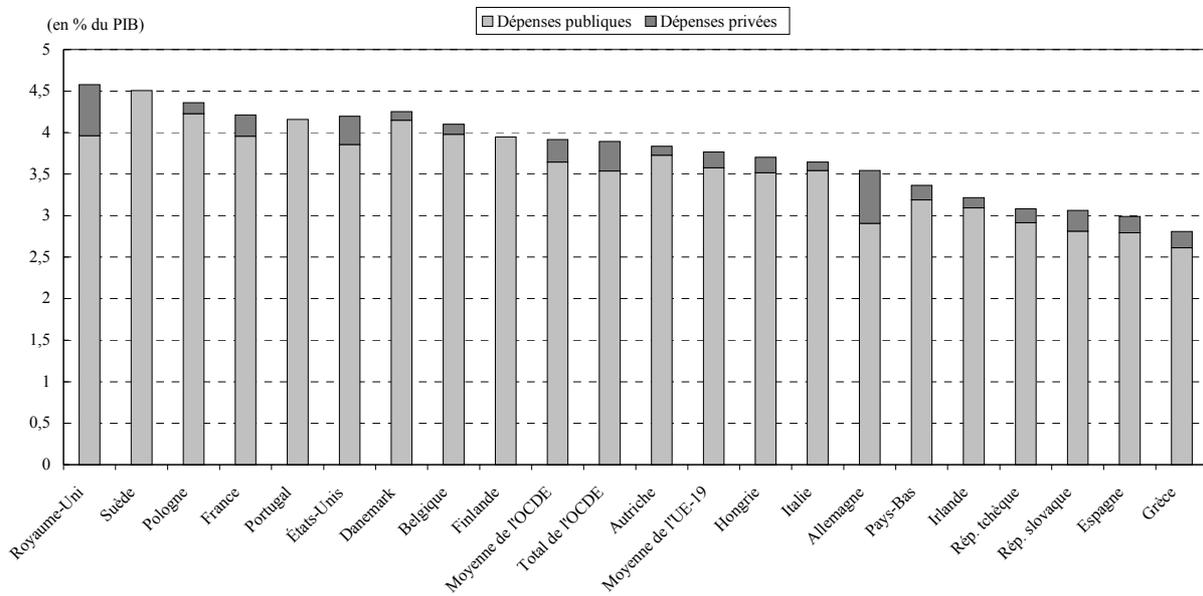
Les dépenses publiques comprennent les subventions publiques aux ménages afférentes aux établissements d'enseignement ainsi que les dépenses directes de sources internationales au titre des établissements d'enseignement. Les dépenses privées, sont présentées déduction faite des subventions au titre des établissements d'enseignement.

Dépenses publiques et privées tous niveaux d'enseignement confondus selon les pays, en 2003

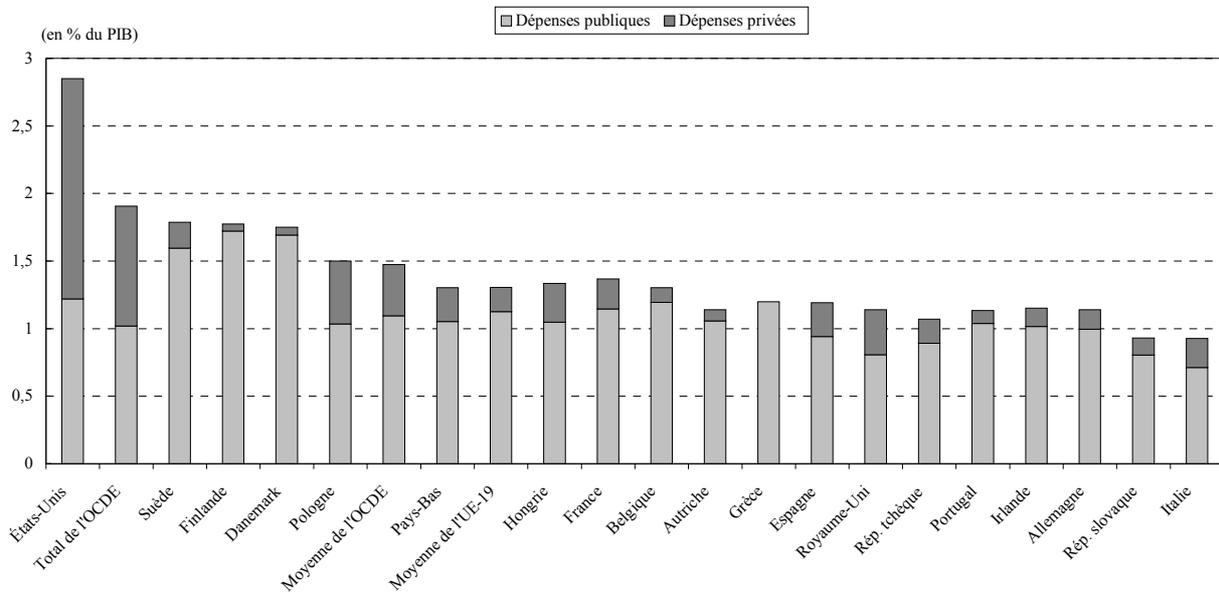


Source : OCDE, *Regards sur l'éducation 2006*, tableaux B2.1a

Dépenses publiques et privées dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire selon les pays, en 2003

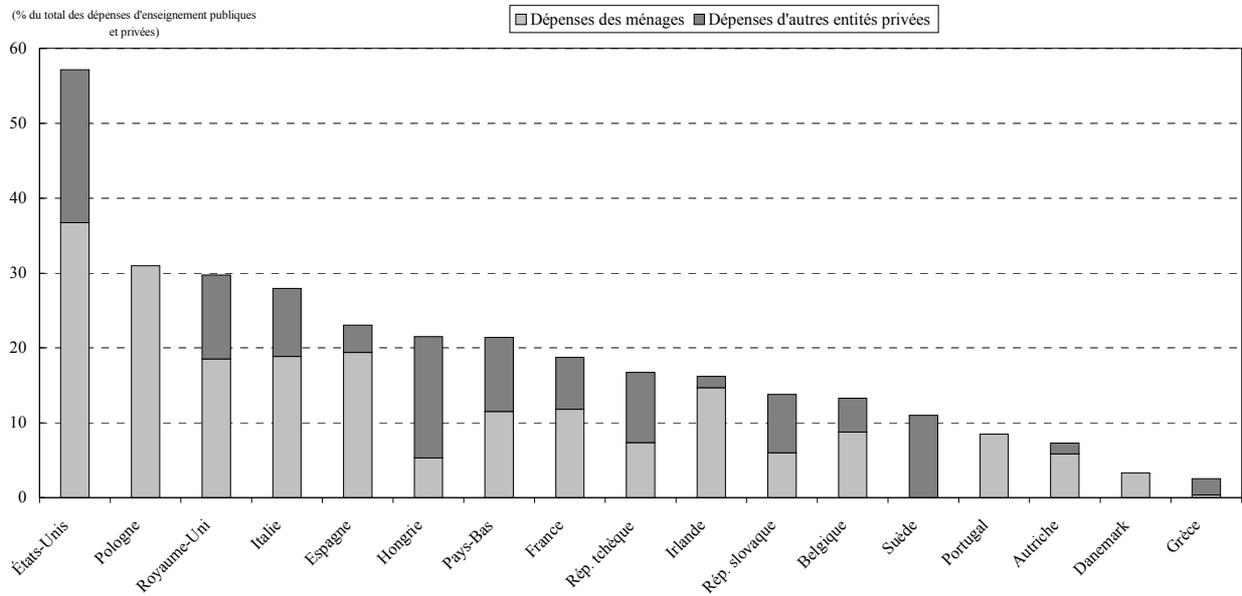


Dépenses publiques et privées dans l'enseignement supérieur selon les pays, en 2003



Source : OCDE, Regards sur l'éducation 2006, tableau B2.1b

Part des dépenses des ménages et des autres entités privées dans l'enseignement supérieur selon les pays, en 2003



Source : OCDE, *Regards sur l'éducation 2006*, tableaux B3.2a, et B3.2b

Annexe 10

Dépenses annuelles par élève/étudiant dans l'enseignement selon les pays, en 2003

	Pré-primaire (enfants de 3 ans et plus)	Primaire	Secondaire	Tertiaire	Tertiaire, activités de R&D non comprises	(2)/(3)	(4)/(3)	(5)/(3)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
Etats-Unis	7 755	8 305	9 590	24 074	21 566	0,87	2,51	2,25
Hongrie*	3 985	3 286	3 948	8 576	6 885	0,83	2,17	1,74
Total de l'OCDE	4 959	5 055	6 936	14 598	12 208	0,73	2,10	1,76
Suède	4 091	7 291	7 662	16 073	8 278	0,95	2,10	1,08
Rép. Slovaque	2 641	2 020	2 401	4 678	4 299	0,84	1,95	1,79
Pays-Bas	5 497	5 836	6 996	13 444	8 338	0,83	1,92	1,19
Danemark	4 824	7 814	8 183	14 014	10 190	0,95	1,71	1,25
Rép. Tchèque	2 660	2 273	4 088	6 774	5 698	0,56	1,66	1,39
Royaume-Uni	7 153	5 851	7 290	11 866	9 130	0,80	1,63	1,25
Finlande	4 069	5 321	7 402	12 047	7 506	0,72	1,63	1,01
Moyenne de l'OCDE	4 508	5 450	6 962	11 254	8 093	0,78	1,62	1,16
Allemagne	4 865	4 624	7 173	11 594	7 282	0,64	1,62	1,02
Pologne*	3 269	2 859	2 951	4 589	3 960	0,97	1,56	1,34
Belgique	4 663	6 180	7 708	11 824	8 139	0,80	1,53	1,06
Irlande	m	4 760	6 374	9 341	7 223	0,75	1,47	1,13
Moyenne de l'UE-19	4 589	5 399	6 961	9 872	6 962	0,78	1,42	1,00
Espagne	4 151	4 829	6 418	8 943	6 563	0,75	1,39	1,02
Autriche	6 205	7 139	8 943	12 344	8 116	0,80	1,38	0,91
France	4 744	4 939	8 653	10 704	7 330	0,57	1,24	0,85
Portugal*	4 489	4 503	6 094	7 200	m	0,74	1,18	-
Italie*	6 116	7 366	7 938	8 764	5 658	0,93	1,10	0,71
Grèce	x(2)	4 218	4 954	4 924	3 757	0,85	0,99	0,76

Source : OCDE, *Regards sur l'éducation 2006*, tableau B1.1b, calculs CAS

NB : les données du tableau sont classées en fonction du rapport entre les dépenses consacrées à un élève du secondaire et celles consacrées à celle d'un élève dans le tertiaire. Les pays en haut du tableau privilégient la formation tertiaire. Ceux en bas du tableau privilégient l'enseignement secondaire.

Liste des annexes

- 1 – Moderniser le modèle social européen en investissant dans les ressources humaines et en créant un État social actif
- 2 – Tableau récapitulatif des priorités et du suivi des objectifs du programme de travail « Education et Formation 2010 »
- 3 – Les trois « lignes directrices intégrées pour la croissance et l'emploi » concernant l'éducation et la formation
- 4 – Niveau d'études par pays
- 5 – Comparaisons internationales de la structure des diplômes
- 6 – Les « projections métiers qualifications » en France
- 7 – Taux d'emploi des individus ayant atteint un niveau d'enseignement supérieur par pays
- 8 – Taux de participation aux actions de formation par pays
- 9 – Dépenses publiques et privées dans l'enseignement selon les pays, en 2003
- 10 – Dépenses annuelles par élève/étudiant dans l'enseignement selon les pays, en 2003

Annexe 1

Moderniser le modèle social européen en investissant dans les ressources humaines et en créant un État social actif

Conseil Européen de Lisbonne, mars 2000, Conclusions de la Présidence, extraits.

24. Les ressources humaines sont le principal atout de l'Europe et devraient être au centre des politiques de l'Union. L'investissement dans les ressources humaines et la mise en place d'un État social actif et dynamique revêtiront une importance capitale tant pour la place de l'Europe dans l'économie de la connaissance que pour faire en sorte que l'émergence de cette nouvelle économie n'ait pas pour effet d'aggraver les problèmes sociaux actuels que sont le chômage, l'exclusion sociale et la pauvreté.

A - L'éducation et la formation à la vie et à l'emploi dans la société de la connaissance

25. Les systèmes européens d'éducation et de formation doivent s'adapter tant aux besoins de la société de la connaissance qu'à la nécessité de relever le niveau d'emploi et d'en améliorer la qualité. Ils devront offrir des possibilités d'étude et de formation conçues en fonction de groupes cibles et des différentes étapes de la vie : les jeunes, les adultes sans emploi et les travailleurs dont les compétences risquent d'être dépassées en raison de la rapidité des changements. Cette nouvelle approche devrait comporter trois axes principaux : créer des centres locaux d'acquisition des connaissances, promouvoir de nouvelles compétences de base, notamment dans les technologies de l'information, et améliorer la transparence des qualifications.

26. Le Conseil européen invite par conséquent les États membres, dans le respect de leurs règles constitutionnelles, le Conseil et la Commission à prendre les mesures relevant de leurs compétences qui sont nécessaires pour atteindre les objectifs suivants :

- accroître chaque année substantiellement l'investissement par habitant dans les ressources humaines ;
- 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 ;
- faire en sorte que les écoles et les centres de formation, disposant tous d'un accès à l'Internet, deviennent peu à peu des centres locaux

d'acquisition de connaissances polyvalents et accessibles à tous, en ayant recours aux méthodes les plus appropriées compte tenu de la grande diversité des groupes cibles ; mettre en place entre les écoles, les centres de formation, les entreprises et les établissements de recherche des partenariats pour l'acquisition des connaissances qui soient profitables à tous ;

- adopter un cadre européen définissant les nouvelles compétences de base dont l'éducation et la formation tout au long de la vie doivent permettre l'acquisition : compétences en technologies de l'information, langues étrangères, culture technologique, esprit d'entreprise et aptitudes sociales ; instituer un diplôme européen pour les compétences de base en technologies de l'information, avec des procédures de délivrance décentralisées, afin de promouvoir la culture numérique dans toute l'Union ;
- définir, d'ici à la fin de l'an 2000, les moyens permettant d'encourager la mobilité des étudiants, des enseignants, des formateurs et des chercheurs par une utilisation optimale des programmes communautaires existants (Socrates, Leonardo, Jeunesse), par l'élimination des obstacles et par une transparence accrue dans la reconnaissance des qualifications et des périodes d'étude et de formation ; prendre des mesures pour supprimer les entraves à la mobilité des enseignants d'ici à 2002 et pour attirer des enseignants de qualité ;
- mettre au point un modèle européen commun de curriculum vitae, qui sera utilisé sur une base volontaire pour favoriser la mobilité en aidant les établissements d'enseignement et de formation et les employeurs à mieux évaluer les connaissances acquises.

27. Le Conseil européen demande au Conseil "Éducation" d'entreprendre une réflexion générale sur les objectifs concrets futurs des systèmes d'enseignement, axée sur les préoccupations et les priorités communes tout en respectant les diversités nationales, en vue de contribuer aux processus de Luxembourg et Cardiff et de présenter un rapport plus complet au Conseil européen au printemps 2001.

B - Des emplois plus nombreux et de meilleure qualité pour l'Europe : vers une politique active de l'emploi

28. Le processus de Luxembourg, qui repose sur l'élaboration, au niveau de la Communauté, de lignes directrices pour l'emploi et sur leur transposition en plans d'action nationaux pour l'emploi, a permis à l'Europe de réduire substantiellement le chômage. L'évaluation à mi-parcours devrait donner un nouvel élan à ce processus en enrichissant les lignes directrices et en leur assignant des objectifs plus concrets, en établissant des liens plus étroits avec les autres politiques concernées et en définissant des procédures permettant de mieux y associer les différents acteurs. Les partenaires sociaux doivent être associés plus étroitement à l'élaboration, à la mise en œuvre et au suivi des lignes directrices appropriées.

29. Dans ce contexte, le Conseil et la Commission sont invités à aborder les quatre domaines clés ci-après :

- améliorer la capacité d'insertion professionnelle et réduire le déficit de qualification, notamment en fournissant aux services de l'emploi une base de données européenne sur les possibilités d'emploi et d'apprentissage ; favoriser la mise en œuvre de programmes visant spécifiquement à permettre aux chômeurs de combler leur manque de qualification ;
- accorder plus d'importance à l'éducation et à la formation tout au long de la vie, composante essentielle du modèle social européen, notamment en encourageant les partenaires sociaux à conclure des accords sur l'innovation et sur l'éducation et la formation tout au long de la vie, en exploitant, grâce à une gestion souple du temps de travail et à l'alternance formation-emploi, la complémentarité entre cette éducation et cette formation et la capacité d'adaptation et en créant un prix européen pour les firmes pionnières. Il conviendrait d'évaluer les progrès réalisés au regard de ces objectifs ;
- accroître l'emploi dans les services, y compris les services personnels, secteur dans lequel la pénurie se fait le plus sentir ; les initiatives privées, publiques ou du secteur associatif peuvent être intégrées à cet effort, en prévoyant des solutions appropriées pour les catégories les plus défavorisées ;
- améliorer l'égalité des chances sous tous ses aspects, y compris en réduisant la ségrégation professionnelle et en permettant de concilier plus aisément vie professionnelle et vie familiale, notamment en fixant un nouveau critère d'évaluation des performances relatif à l'amélioration des structures de garde des enfants.

30. Le Conseil européen estime que l'objectif global de ces mesures devrait consister, sur la base des statistiques disponibles, à porter le taux d'emploi (actuellement de 61 % en moyenne) à un niveau aussi proche que possible de 70 % d'ici à 2010 et à faire en sorte que la proportion de femmes actives (actuellement de 51 % en moyenne) dépasse 60 % d'ici à 2010. Compte tenu de leurs situations de départ différentes, les États membres devraient envisager de fixer des objectifs nationaux pour un taux d'emploi accru. La population active sera ainsi plus importante et la viabilité des régimes de protection sociale s'en trouvera renforcée.

Annexe 2

Tableau récapitulatif des priorités et du suivi des objectifs du programme de travail « Education et Formation 2010 »

Document réalisé à partir de la synthèse publiée par la Commission européenne ¹.

I – 1^{ère} priorité : accroître la qualité des systèmes d'éducation et de formation

Objectifs stratégiques et connexes	Points clés	Indicateurs pour mesurer les progrès accomplis
<p>1 - Améliorer l'éducation et la <u>formation des enseignants et des formateurs</u></p> <p>Date de démarrage : 2002</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Déterminer les compétences que les enseignants et les formateurs devraient posséder compte tenu de l'évolution de leur fonction dans la société de la connaissance. - Créer les conditions nécessaires pour que les enseignants et les formateurs bénéficient d'un soutien adéquat pour relever les défis de la société de la connaissance, dans la perspective de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. - Veiller à ce que la profession d'enseignant attire suffisamment de candidats dans toutes les disciplines et à tous les niveaux et pourvoir aux besoins à long terme de la profession en renforçant l'attrait de celle-ci. - Attirer de nouveaux candidats à l'enseignement et à la formation ayant déjà acquis une expérience professionnelle dans d'autres domaines. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pénurie/excédent d'enseignants et de formateurs qualifiés sur le marché du travail. - Évolution du nombre de candidats à des programmes de formation (enseignants et formateurs). - Pourcentage des enseignants et des formateurs qui suivent une formation professionnelle continue.
<p>2 - Développer les compétences nécessaires pour une <u>société de la connaissance</u></p> <p>Date de démarrage : 2^{ème} semestre 2001</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Déterminer les nouvelles compétences de base ainsi que la manière de mieux les intégrer dans les programmes, aux côtés des compétences de base traditionnelles. - Mettre les compétences de base véritablement à la portée de tous, y compris pour les personnes moins favorisées, celles qui ont des besoins particuliers, les jeunes en décrochage scolaire et les personnes en formation. - Encourager la validation officielle des compétences de base, afin de faciliter l'éducation et la formation permanentes ainsi que l'employabilité. 	<ul style="list-style-type: none"> - Population qui termine des études secondaires Objectif 2010 : 85 % (au -) - Formation continue des enseignants. - Niveaux atteints en lecture écrite, en calcul/math., pour ce qui est de la capacité d'"apprendre à apprendre". Objectif 2010 (pour lecture écrite) : 15,5 % maxi de résultats faibles. - Pourcentage des adultes n'ayant pas terminé des études secondaires supérieures qui ont participé à une action d'éducation ou de formation par groupes d'âge.
<p>3 - Permettre à tous d'avoir <u>accès aux TIC</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fournir des équipements et des logiciels éducatifs adéquats. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pourcentage des enseignants qui ont été formés à l'utilisation des TIC

(1) Voir <http://europa.eu/scadplus/leg/fr/cha/c11086.htm>

Objectifs stratégiques et connexes	Points clés	Indicateurs pour mesurer les progrès accomplis
Date de démarrage : 2 ^{ème} semestre 2001	- Encourager à exploiter au mieux les techniques d'enseignement et d'apprentissage basées sur les TIC (technologies de l'information et de la communication).	dans les écoles. - Pourcentage des élèves et des étudiants utilisant les TIC dans le cadre de leurs études. - Pourcentage des heures de cours dispensées dans les institutions d'enseignement et de formation au cours desquelles les TIC sont utilisées.
4 - Augmenter le recrutement dans les filières scientifiques et techniques Date de démarrage : 2 ^{ème} semestre 2001	- Renforcer l'intérêt pour les mathématiques, les sciences et les technologies dès le plus jeune âge. - Encourager davantage de jeunes à opter pour des études et des carrières dans les domaines des mathématiques, des sciences et des technologies. - Améliorer l'équilibre entre les garçons et les filles dans ces filières. - Prévoir un nombre suffisant d'enseignants qualifiés.	- Augmentation du nombre des inscriptions dans les filières mathématiques, scientifiques et technologiques (niveaux avancés du secondaire supérieur et 3e cycle, par sexe). - Augmentation du nombre des diplômés en mathématiques, en sciences et en technologie, par sexe. Objectif 2010 : 15 % (au -) - Augmentation du nombre de scientifiques et d'ingénieurs dans la société, par sexe. - Augmentation du nombre d'enseignants qualifiés dans les domaines des mathématiques, des sciences et des technologies (niveau secondaire).
5 - Optimiser l'utilisation des ressources Date de démarrage : 2002	- Accroître l'investissement dans les ressources humaines tout en assurant une distribution équitable et efficace des ressources disponibles afin de faciliter l'accès général à l'éducation et à la formation et d'en améliorer la qualité. - Soutenir une qualité compatibles des systèmes, tout en respectant la diversité en Europe. - Développer le potentiel des partenariats entre les secteurs public et privé.	- Accroissement de l'investissement par habitant dans les ressources humaines.

II – 2^{ème} priorité : Faciliter l'accès de tous à l'éducation et à la formation

Objectifs stratégiques et connexes	Points clés	Indicateurs pour mesurer les progrès accomplis
<p>6 - Créer un environnement propice à l'apprentissage</p> <p>Date de démarrage : entre le 2^{ème} semestre 2002 et la fin de 2003</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Élargir l'accès à l'éducation et à la formation tout au long de la vie en fournissant des informations, des conseils et une orientation concernant toute la gamme des possibilités d'éducation et de formation disponibles. - Organiser l'éducation et la formation de manière telle que les adultes puissent effectivement y participer et combiner cette participation avec d'autres activités et responsabilités. - Veiller à ce que l'éducation et la formation soient accessibles à tous. - Promouvoir des filières souples d'éducation et de formation pour tous. - Promouvoir des réseaux d'institutions d'éducation et de formation à différents niveaux dans le contexte de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pourcentage des personnes de 25 à 64 ans participant chaque année à des actions d'éducation et de formation <p>Objectif 2010 : 12,5 % (au -)</p>
<p>7 – Rendre l'éducation et la formation plus attrayantes</p> <p>Date de démarrage : entre le 2^{ème} semestre 2002 et la fin de 2003</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Encourager les jeunes à poursuivre leur éducation ou leur formation au terme de la période de scolarité obligatoire, motiver les adultes à participer à l'éducation et à la formation pendant toute leur vie et leur en donner les moyens. - Mettre en place des moyens pour la validation officielle des expériences d'éducation et de formation non formelles. - Trouver des moyens de rendre l'éducation et la formation plus attrayantes, aussi bien dans le cadre des systèmes d'éducation et de formation formels qu'en dehors de ceux-ci. - Encourager une culture de l'éducation et de la formation. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pourcentage du temps de travail des salariés consacré à la formation, par groupes d'âge. - Participation à un programme de l'enseignement supérieur. - Proportion 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 <p>Objectif 2010 : 10 % maximum</p>
<p>8 – Favoriser la citoyenneté active, l'égalité des chances & la cohésion sociale</p> <p>Date de démarrage : 2002</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Garantir une promotion efficace de l'apprentissage des valeurs démocratiques ainsi que de la participation démocratique par tous les partenaires scolaires afin de préparer à la citoyenneté active. - Intégrer pleinement la dimension d'égalité des chances dans les objectifs et le fonctionnement de l'éducation et de la formation. - Assurer un accès équitable à l'acquisition de compétences. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proportion 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 <p>Objectif 2010 : 10 % maximum</p>

III – 3^{ème} priorité : Ouvrir l'éducation et la formation sur le monde

Objectifs stratégiques et connexes	Points clés	Indicateurs pour mesurer les progrès accomplis
<p>9 - Renforcer les liens</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promouvoir une coopération étroite entre 	<ul style="list-style-type: none"> - Pourcentage des étudiants et

Objectifs stratégiques et connexes	Points clés	Indicateurs pour mesurer les progrès accomplis
<p>avec le monde du travail, la recherche et la société dans son ensemble.</p> <p>Date de démarrage : entre le 2^{ème} semestre 2002 et la fin de 2003</p>	<p>les systèmes d'éducation et de formation et la société dans son ensemble.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mettre en place entre tous les types d'établissements d'éducation et de formation, les entreprises et les centres de recherche, des partenariats qui soient profitables à tous. - Promouvoir le rôle des acteurs concernés dans le développement de la formation, y compris la formation initiale, et l'éducation et la formation sur le lieu de travail. 	<p>des personnes en formation initiale qui bénéficient d'un stage organisé (éducation en alternance).</p>
<p>10- Développer l'esprit d'entreprise</p> <p>Date de démarrage : entre le 2^{ème} semestre 2002 et la fin de 2003</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promouvoir le sens de l'initiative et la créativité dans l'ensemble du système d'éducation et de formation afin de développer l'esprit d'entreprise. - Faciliter l'acquisition des compétences nécessaires pour créer et gérer une entreprise. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proportion de travailleurs indépendants dans différents secteurs de l'économie de la connaissance (notamment parmi le groupe d'âge de 25 à 35 ans). - Pourcentage des institutions d'éducation et de formation qui fournissent des conseils et une orientation en matière de création d'entreprises.
<p>11 - Améliorer l'enseignement des langues étrangères</p> <p>Date de démarrage : entre le 2^{ème} semestre 2002 et la fin de 2003</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Encourager chacun à apprendre deux langues autres que sa langue maternelle ou, le cas échéant, davantage et mieux faire comprendre l'importance de l'apprentissage des langues étrangères à tout âge. - Encourager les écoles et les centres de formation à utiliser des méthodes d'enseignement et de formation efficaces et motiver les élèves afin qu'ils poursuivent l'apprentissage des langues par la suite. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pourcentage d'élèves et d'étudiants qui atteignent un certain niveau de connaissances dans deux langues étrangères. - Pourcentage des professeurs de langues qui ont participé à des programmes de formation initiale ou continue comprenant un aspect de mobilité qui permet un contact direct avec la langue/culture qu'ils enseignent.
<p>12 - Accroître la mobilité et les échanges</p> <p>Date de démarrage : 2002</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Assurer l'accès le plus large possible à la mobilité pour les personnes et les organismes d'éducation et de formation, notamment ceux qui s'adressent à un public défavorisé, et réduire les obstacles qui entravent encore la mobilité. - Surveiller le volume, les destinations, les taux de participation ainsi que les aspects qualitatifs des flux de mobilité en Europe. - Faciliter la validation et la reconnaissance des compétences acquises dans le cadre de la mobilité. - Promouvoir la présence et la reconnaissance de l'éducation et de la formation européennes dans le monde ainsi que leur attrait auprès des étudiants, des universitaires et des chercheurs d'autres régions du monde. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proportion des étudiants et des personnes en formation d'un pays qui effectuent une partie de leurs études dans un autre pays de l'UE ou dans un pays tiers, - Proportion d'enseignants, de chercheurs et d'universitaires d'autres pays de l'UE employés à différents niveaux du système d'éducation, - Nombre et répartition des étudiants et des personnes en formation de l'UE et des pays tiers participant à un programme d'éducation ou de formation.
<p>13 - Renforcer la</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Rendre les procédures de reconnaissance 	<ul style="list-style-type: none"> - Proportion des étudiants et des

Objectifs stratégiques et connexes	Points clés	Indicateurs pour mesurer les progrès accomplis
<p>coopération européenne</p> <p>Date de démarrage : 2002</p>	<p>plus efficaces et plus rapides pour ceux et celles qui veulent poursuivre leurs études ou leur formation ou travailler où que ce soit en Europe.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promouvoir la coopération entre les organisations et les autorités compétentes afin d'assurer une plus grande compatibilité en matière d'assurance de la qualité et de validation. - Encourager la transparence de l'information relative aux possibilités et aux structures en matière d'éducation et de formation, en vue de la création d'un espace éducatif ouvert en Europe. - Promouvoir la dimension européenne de l'enseignement et de la formation. 	<p>chercheurs universitaires et postuniversitaires qui poursuivent leurs études dans un autre pays de l'UE ou dans un pays tiers.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pourcentage de diplômés qui obtiennent des diplômes communs en Europe. - Pourcentage d'étudiants et de personnes en formation concernés par l'<u>ECTS</u> ou l'<u>Europass</u> et/ou qui obtiennent un supplément au diplôme/certificat.

Annexe 3

Les trois lignes directrices intégrées pour la croissance et l'emploi concernant l'éducation et la formation

Conseil Européen de Bruxelles, mars 2005, Conclusions de la Présidence, extraits.

La stratégie de Lisbonne aborde l'éducation et la formation à partir de trois lignes directrices. La première, la ligne 23, porte sur l'investissement en capital humain. Il faut lui rattacher une seconde ligne, la ligne 7, focalisée sur l'investissement dans la recherche et le développement. La troisième, la ligne 24, s'intéresse aux nouveaux besoins de formation et à la nécessité d'adapter les systèmes éducatifs européens.

3. INVESTIR DAVANTAGE DANS LE CAPITAL HUMAIN EN AMÉLIORANT L'ÉDUCATION ET LES COMPÉTENCES

Il est nécessaire que l'Europe investisse davantage dans le capital humain. Un trop grand nombre de personnes ne parviennent pas à accéder au marché du travail ou à s'y maintenir en raison d'un manque de compétences ou d'une inadéquation des compétences. Pour favoriser l'accès à l'emploi à tout âge, augmenter les niveaux de productivité et la qualité de l'emploi, l'Union européenne doit investir davantage et plus efficacement dans le capital humain et dans l'éducation et la formation tout au long de la vie, ce qui sera bénéfique pour les citoyens, les entreprises, l'économie et la société. Les économies fondées sur la connaissance et les services nécessitent des compétences différentes des industries traditionnelles, compétences qui requièrent à leur tour une mise à jour constante face aux changements technologiques et à l'innovation. Les travailleurs qui veulent conserver leur emploi et progresser sur le plan professionnel doivent acquérir de nouvelles connaissances et se recycler régulièrement. La productivité des entreprises est tributaire de la constitution et du maintien d'une main-d'œuvre capable de s'adapter au changement. Les gouvernements doivent veiller à ce que les niveaux d'instruction augmentent et à ce que les jeunes acquièrent les compétences essentielles nécessaires, conformément au Pacte européen pour la jeunesse. Toutes les parties concernées devraient être mobilisées pour développer et favoriser une véritable culture d'apprentissage tout au long de la vie, dès le plus jeune âge. Il est important, si l'on veut parvenir à augmenter substantiellement les investissements publics et privés consacrés aux ressources humaines par habitant et à garantir la qualité et l'efficacité de ces investissements, de partager de manière équitable et transparente les coûts et les responsabilités entre tous les acteurs. Les États membres devraient mieux exploiter les

possibilités qu'offrent les fonds structurels et la Banque européenne d'investissement pour investir dans l'éducation et la formation. Pour atteindre ces objectifs, les États membres se sont engagés à élaborer des stratégies générales d'éducation et de formation tout au long de la vie d'ici à 2006 et à mettre en œuvre le programme de travail "Éducation et formation 2010".

Ligne directrice 23

Accroître et améliorer l'investissement dans le capital humain au moyen des actions suivantes :

- mettre en œuvre des politiques et des actions inclusives en matière d'éducation et de formation destinées à faciliter significativement l'accès à l'enseignement professionnel initial, à l'enseignement secondaire et à l'enseignement supérieur, y compris aux apprentissages et à la formation entrepreneuriale,

- réduire significativement le nombre d'élèves quittant l'école prématurément,

- établir des stratégies efficaces d'apprentissage tout au long de la vie offertes à tous, dans le cadre des écoles, des entreprises, des autorités publiques et des ménages, conformément aux accords européens, y compris en prévoyant des incitations et des mécanismes de répartition des coûts appropriés, en vue d'augmenter la participation à la formation continue et en entreprises tout au long de la vie, en particulier pour les travailleurs peu qualifiés et âgés.

Voir aussi la ligne directrice intégrée n° 7: « Pour accroître et améliorer l'investissement dans la recherche-développement, notamment de la part des entreprises ».

Il ne suffit pas de fixer des objectifs ambitieux et d'accroître le niveau des investissements de tous les acteurs. Si l'on veut que l'offre soit en adéquation avec la demande dans la pratique, il est nécessaire que les systèmes d'éducation et de formation tout au long de la vie soient abordables, accessibles et capables de s'adapter à l'évolution des besoins. L'adaptation et le renforcement de la capacité des systèmes d'enseignement et de formation sont nécessaires pour améliorer leur adéquation avec le marché du travail et leur capacité de réaction aux besoins de l'économie et de la société fondées sur la connaissance, et leur efficacité. Les TIC peuvent être utilisées pour améliorer l'accès à l'apprentissage et mieux l'adapter aux besoins des employeurs et des travailleurs. Une plus grande mobilité, à des fins tant professionnelles qu'éducatives, est également requise pour élargir l'accès aux possibilités d'emploi à l'échelle de toute l'Union européenne. Les autres obstacles à la mobilité sur le marché européen du travail devraient être levés, notamment ceux liés à la reconnaissance et à la transparence des qualifications et des compétences. Il sera important d'utiliser les références et instruments européens approuvés pour appuyer les réformes des systèmes d'enseignement et de formation nationaux comme le prévoit le programme de travail "Éducation et formation 2010".

Ligne directrice n° 24

Adapter les systèmes d'éducation et de formation aux nouveaux besoins en matière de compétences au moyen des actions suivantes:

- renforcer et garantir l'attrait, l'ouverture et le niveau de qualité des systèmes d'éducation et de formation, élargir l'offre de possibilités d'éducation et de formation, garantir des filières d'apprentissage souples et accroître les possibilités de mobilité pour les étudiants et les personnes en formation,

- faciliter et diversifier l'accès pour tous à l'éducation et à la formation ainsi qu'à la connaissance au moyen d'un aménagement du temps du travail, de services d'aide aux familles, de services d'orientation professionnelle et, le cas échéant, de nouvelles formules de partage des coûts,

- répondre aux besoins nouveaux sur le plan professionnel et sur le plan des compétences essentielles ainsi qu'aux besoins futurs en termes de qualifications en améliorant la définition et la transparence des qualifications, leur reconnaissance effective et la validation de l'éducation et de la formation non formelles et informelles.

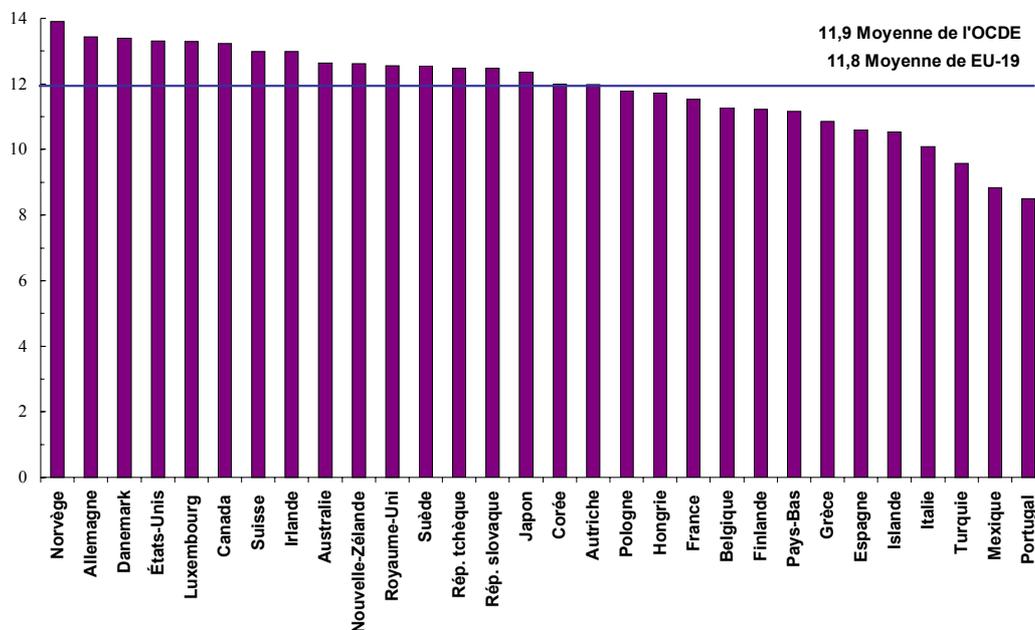
Ligne directrice n° 7

Pour accroître et améliorer les investissements dans la recherche et le développement, en particulier dans le secteur privé, en vue d'établir un espace européen de la connaissance, l'objectif général d'un niveau d'investissement de 3 % du PIB à l'horizon 2010 est confirmé, avec une répartition adéquate entre investissements privés et investissements publics et des niveaux spécifiques intermédiaires qui seront définis par les États membres. Ces derniers devraient continuer à élaborer un ensemble de mesures propres à encourager la R & D, et en particulier la R & D privée :

- en améliorant les conditions-cadres et en faisant en sorte que les entreprises opèrent dans un environnement suffisamment compétitif et attrayant ;
- par des dépenses publiques plus efficaces et plus productives consacrées à la R & D et par le développement de partenariats public-privé ;
- en développant et en renforçant les centres d'excellence des établissements d'enseignement et de recherche, ainsi qu'en en créant de nouveaux, le cas échéant, et en améliorant la coopération et le transfert de technologies entre les instituts de recherche publics et les entreprises privées ;
- en développant des mesures incitatives et en faisant un meilleur usage pour stimuler la R & D privée ;
- en modernisant la gestion des instituts de recherche et des universités ;
- en veillant à la disponibilité d'un nombre suffisant de chercheurs qualifiés, notamment en attirant davantage d'étudiants dans les filières scientifiques, techniques et d'ingénierie et en améliorant les perspectives de carrière et la mobilité européenne, internationale et intersectorielle des chercheurs et du personnel réalisant les travaux de développement.

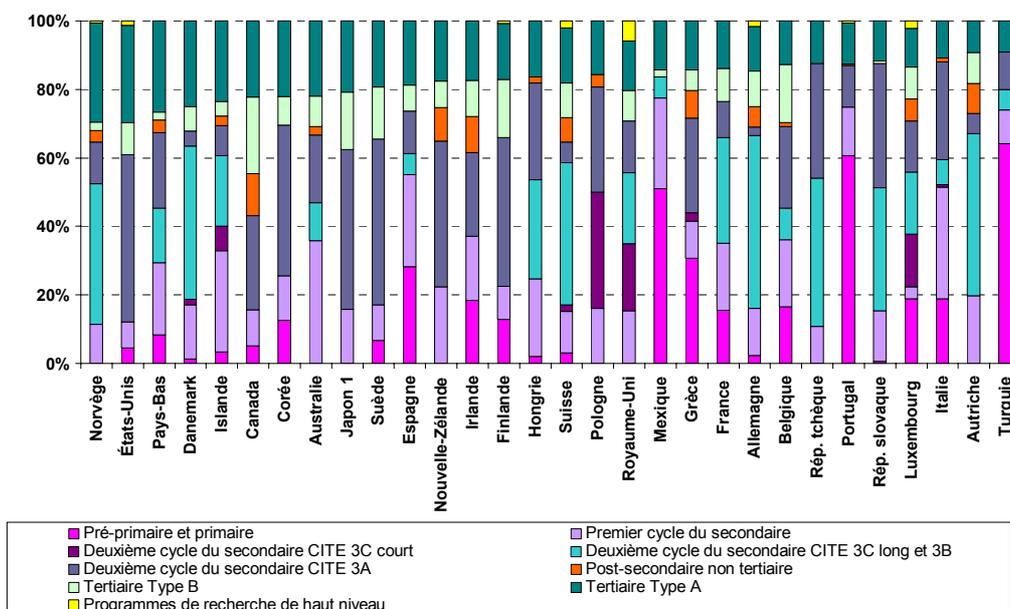
Annexe 4 Niveau d'études par pays

Nombre moyen d'années d'études suivies dans le système éducatif institutionnel
par les adultes âgés de 25 à 64 ans en 2004



Note de lecture : Année de référence 2003 pour le Japon.
Source : *Regards sur l'éducation OCDE (2006)*

Décomposition de la population âgée de 25 à 64 ans en 2004
selon le niveau de formation le plus élevé atteint dans le cadre institutionnel



Note de lecture : Pour le Japon, l'année de référence est 2003
Source : *Regards sur l'éducation OCDE (2006)*

Annexe 5

Comparaisons internationales de la structure des diplômes

Structures des diplômes de la population en âge de travailler – 2004

Niveau d'éducation	Répartition de la population des 15-64 ans en %		
	France	EU-15	États-Unis
Inférieur au second cycle de l'enseignement secondaire	36,4	34,8	19,6
Deuxième cycle de l'enseignement secondaire	41,0	44,1	48,2
Enseignement supérieur	22,6	21,1	32,2

Source : Eurostat, OCDE (2006)

Structures des diplômes de la population par tranche d'âge– 2004

	25-64	25-34	35-44	45-54	55-64
Population titulaire d'un diplôme égal ou supérieur au deuxième cycle du secondaire					
France	65	80	70	58	49
UE19	67	77	71	63	52
États-unis	88	87	88	90	86
Population ayant atteint un niveau de formation tertiaire					
France	24	38	23	17	14
UE19	23	29	24	21	17
États-unis	39	39	39	41	36

Source : OCDE (2006), *Regard sur l'éducation*

Annexe 6

Les « projections métiers qualifications » en France

Projections PMQ : des créations d'emplois dynamiques
chez les cadres et les employés peu qualifiés

	Créations nettes d'emploi entre 2005 et 2015 (milliers)	Créations nettes en % de l'emploi en 2005
Cadres	654	14 %
Professions intermédiaires	367	9 %
Indépendants	-133	-12 %
Employés qualifiés	28	1 %
Employés peu qualifiés	462	15 %
Ouvriers qualifiés	315	7 %
Ouvriers non qualifiés	-180	-13 %
Ensemble	1513	6 %

Source : DARES, CAS, INSEE

Les FAP des métiers d'employés actuellement considérés comme peu qualifiés

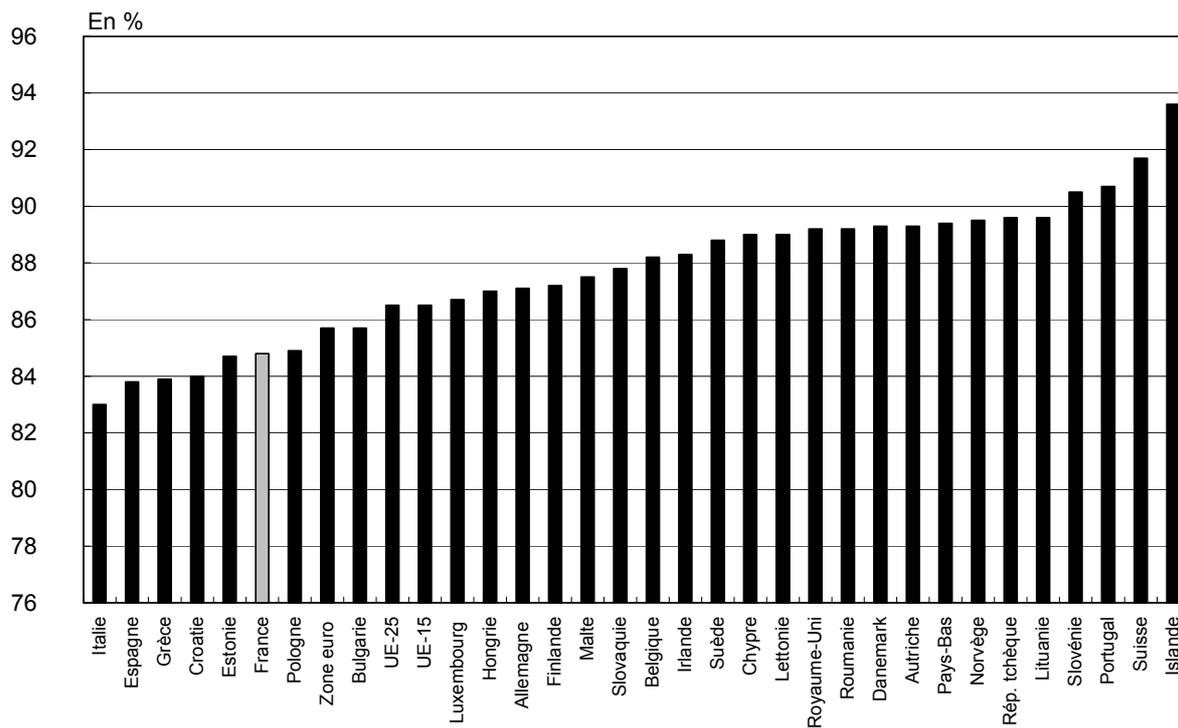
<i>en milliers</i>	Créations nettes d'emploi 2005-2015
T2 Assistants maternels, aides à domicile	211
T4 Agents entretien et agents de service	70
T1 Employés de maison	80
R0 Caissiers employés de libre service	63
S2 Employés, AM HCR	28
T3 Agents de sécurité, gardiens	13
T6 Employés des services divers	- 1

Source : DARES, CAS, INSEE

Annexe 7

Taux d'emploi des individus ayant atteint un niveau d'enseignement supérieur par pays

Taux d'emploi des 25-59 ans ayant atteint un niveau 5 et 6 CITE 1997, en 2005



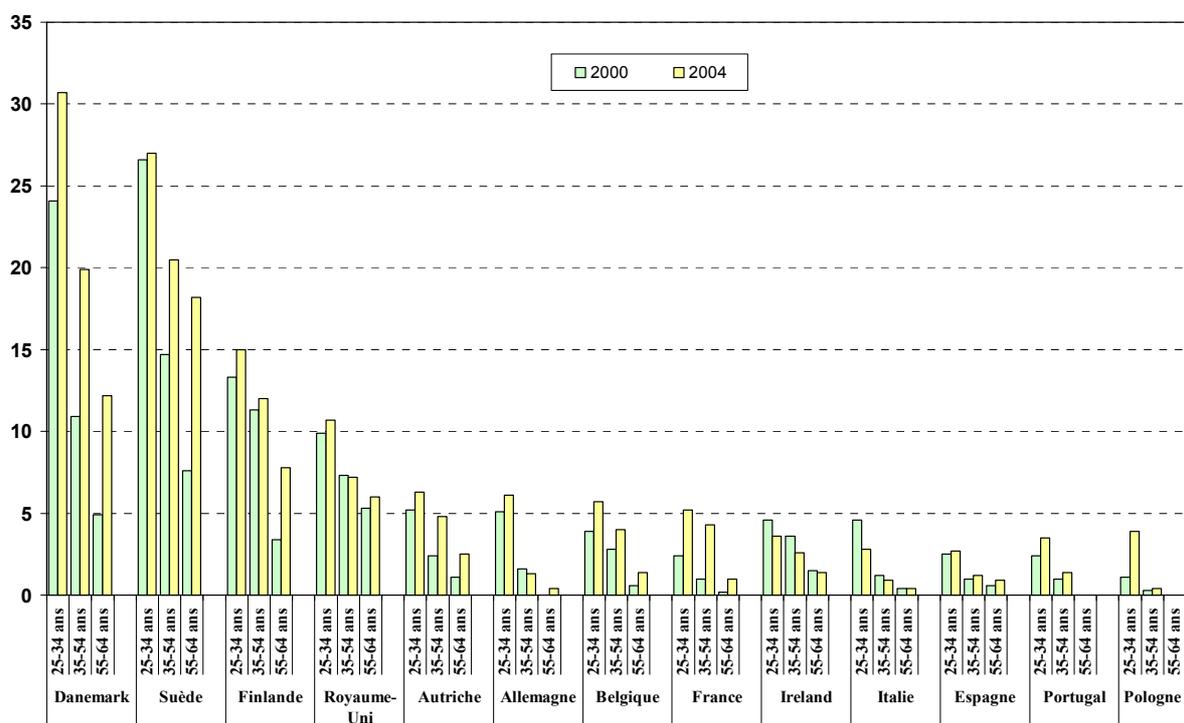
Note de lecture : CITE: *Classification internationale type de l'enseignement.*

Source : Eurostat, base NewCronos (2006)

Annexe 8

Taux de participation aux actions de formation par pays

Pourcentage des personnes âgées de 25 à 64 ans de niveau inférieur au secondaire supérieur ayant suivi une formation au cours des 4 semaines précédant l'enquête



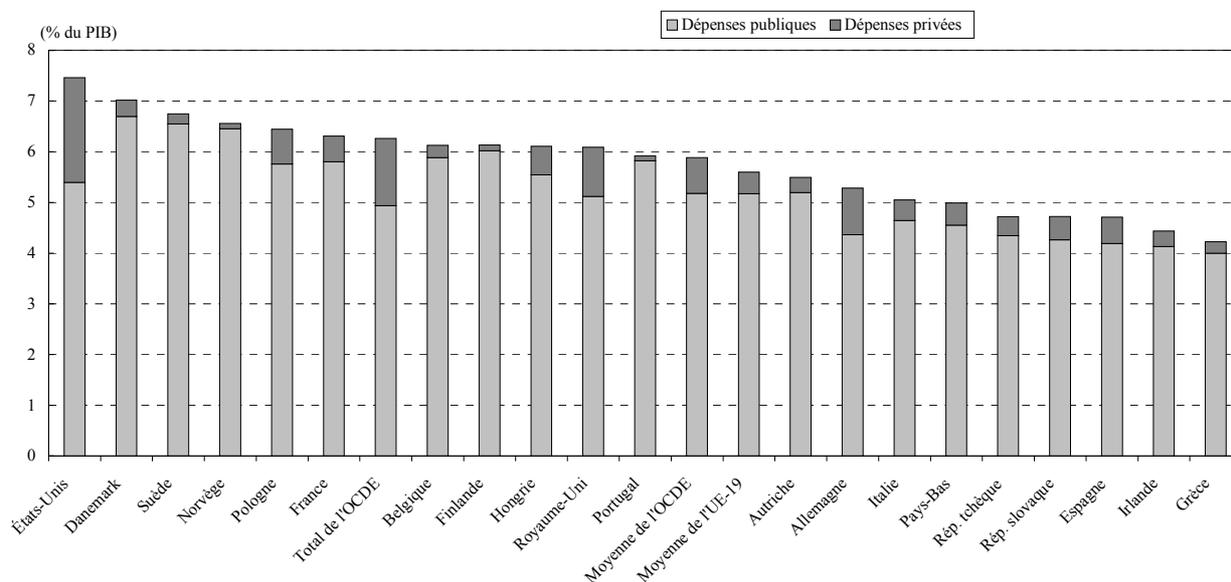
Source : Eurostat Enquête européenne sur les forces de travail, Luxembourg 5 [Extrait de Detailed Analysis of progress towards the Lisbon objectives in education and training. 2006 – Report Analysis based on indicators and benchmarks, European commission, p. 223.]

Annexe 9

Dépenses publiques et privées dans l'enseignement selon les pays, en 2003

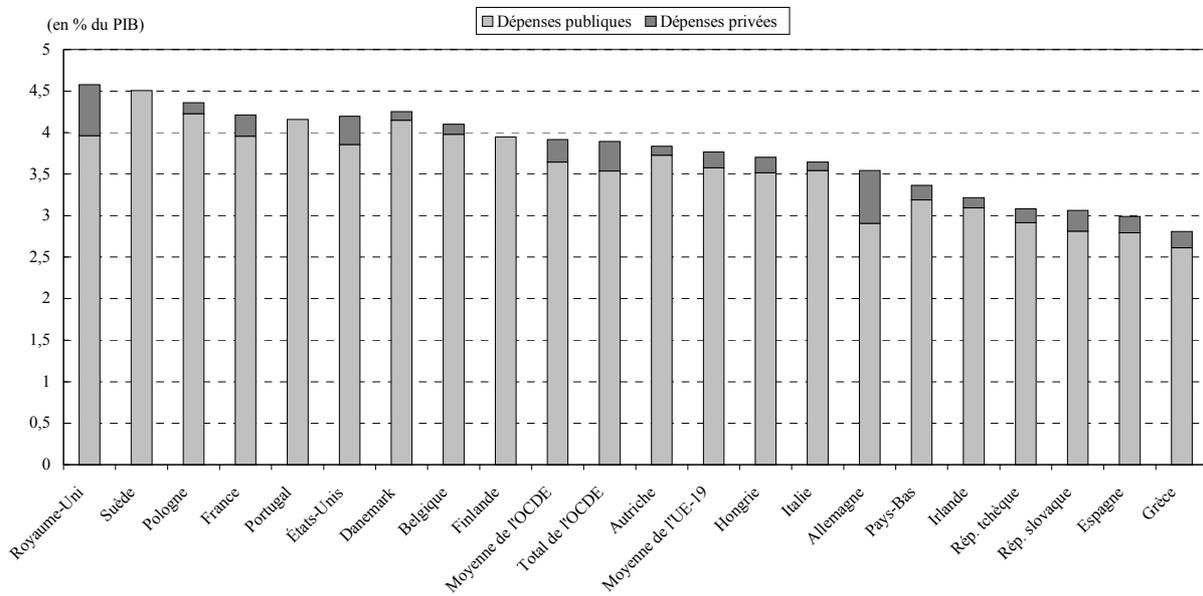
Les dépenses publiques comprennent les subventions publiques aux ménages afférentes aux établissements d'enseignement ainsi que les dépenses directes de sources internationales au titre des établissements d'enseignement. Les dépenses privées, sont présentées déduction faite des subventions au titre des établissements d'enseignement.

Dépenses publiques et privées tous niveaux d'enseignement confondus selon les pays, en 2003

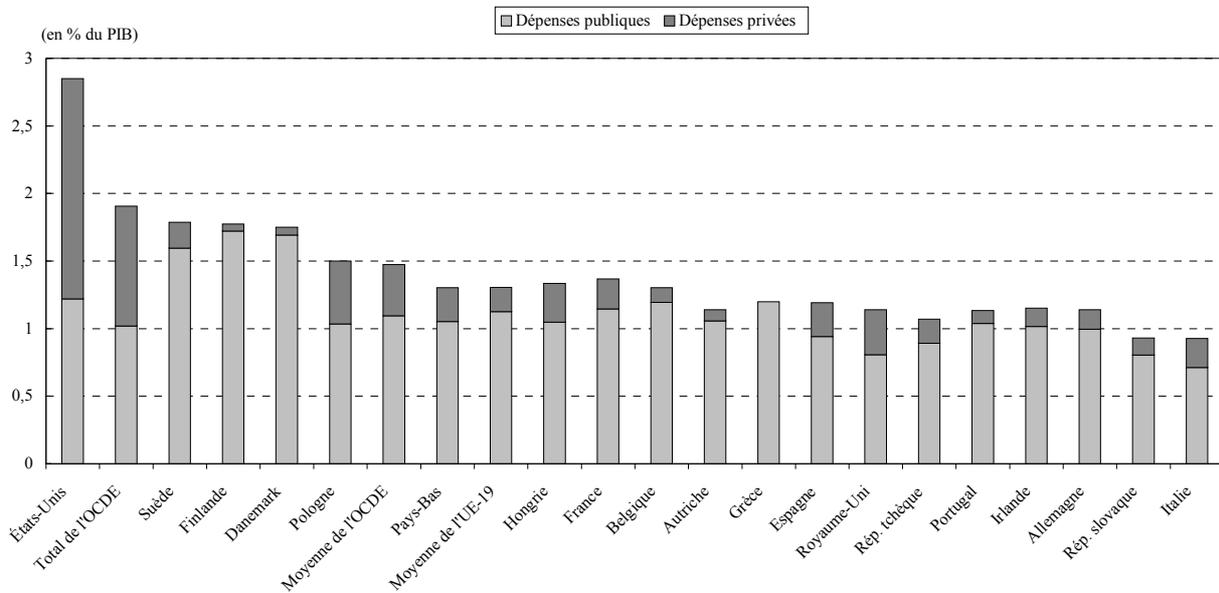


Source : OCDE, *Regards sur l'éducation 2006*, tableaux B2.1a

Dépenses publiques et privées dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire selon les pays, en 2003

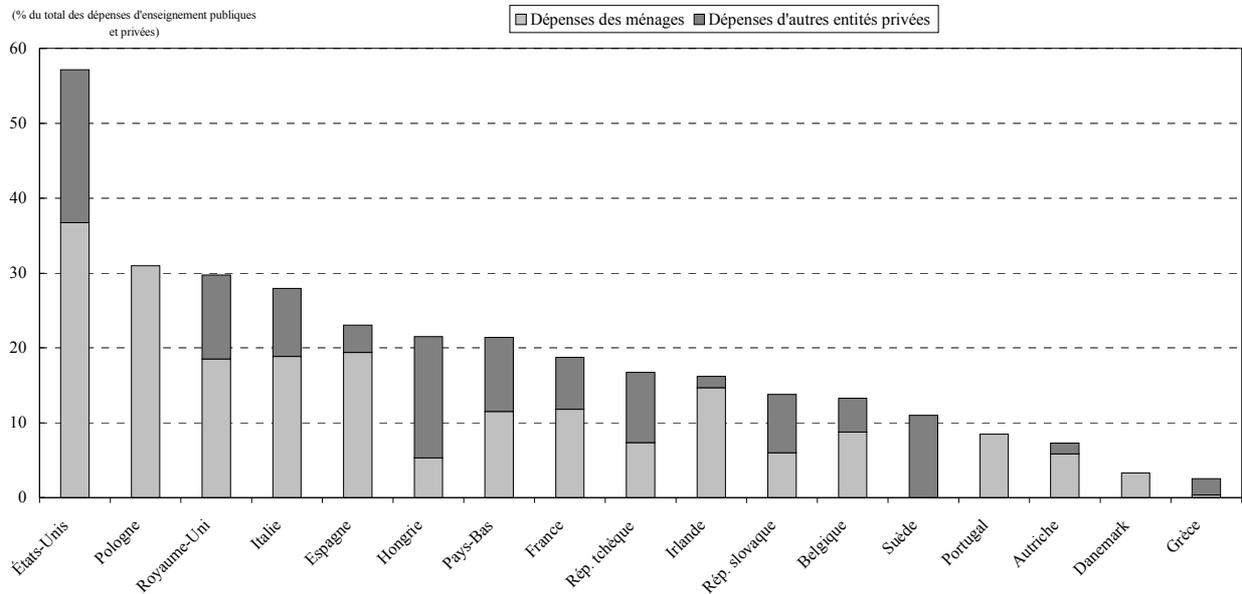


Dépenses publiques et privées dans l'enseignement supérieur selon les pays, en 2003



Source : OCDE, Regards sur l'éducation 2006, tableau B2.1b

Part des dépenses des ménages et des autres entités privées dans l'enseignement supérieur selon les pays, en 2003



Source : OCDE, *Regards sur l'éducation 2006*, tableaux B3.2a, et B3.2b

Annexe 10

Dépenses annuelles par élève/étudiant dans l'enseignement selon les pays, en 2003

	Pré-primaire (enfants de 3 ans et plus)	Primaire	Secondaire	Tertiaire	Tertiaire, activités de R&D non comprises	(2)/(3)	(4)/(3)	(5)/(3)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
Etats-Unis	7 755	8 305	9 590	24 074	21 566	0,87	2,51	2,25
Hongrie*	3 985	3 286	3 948	8 576	6 885	0,83	2,17	1,74
Total de l'OCDE	4 959	5 055	6 936	14 598	12 208	0,73	2,10	1,76
Suède	4 091	7 291	7 662	16 073	8 278	0,95	2,10	1,08
Rép. Slovaque	2 641	2 020	2 401	4 678	4 299	0,84	1,95	1,79
Pays-Bas	5 497	5 836	6 996	13 444	8 338	0,83	1,92	1,19
Danemark	4 824	7 814	8 183	14 014	10 190	0,95	1,71	1,25
Rép. Tchèque	2 660	2 273	4 088	6 774	5 698	0,56	1,66	1,39
Royaume-Uni	7 153	5 851	7 290	11 866	9 130	0,80	1,63	1,25
Finlande	4 069	5 321	7 402	12 047	7 506	0,72	1,63	1,01
Moyenne de l'OCDE	4 508	5 450	6 962	11 254	8 093	0,78	1,62	1,16
Allemagne	4 865	4 624	7 173	11 594	7 282	0,64	1,62	1,02
Pologne*	3 269	2 859	2 951	4 589	3 960	0,97	1,56	1,34
Belgique	4 663	6 180	7 708	11 824	8 139	0,80	1,53	1,06
Irlande	m	4 760	6 374	9 341	7 223	0,75	1,47	1,13
Moyenne de l'UE-19	4 589	5 399	6 961	9 872	6 962	0,78	1,42	1,00
Espagne	4 151	4 829	6 418	8 943	6 563	0,75	1,39	1,02
Autriche	6 205	7 139	8 943	12 344	8 116	0,80	1,38	0,91
France	4 744	4 939	8 653	10 704	7 330	0,57	1,24	0,85
Portugal*	4 489	4 503	6 094	7 200	m	0,74	1,18	-
Italie*	6 116	7 366	7 938	8 764	5 658	0,93	1,10	0,71
Grèce	x(2)	4 218	4 954	4 924	3 757	0,85	0,99	0,76

Source : OCDE, *Regards sur l'éducation 2006*, tableau B1.1b, calculs CAS

NB : les données du tableau sont classées en fonction du rapport entre les dépenses consacrées à un élève du secondaire et celles consacrées à celle d'un élève dans le tertiaire. Les pays en haut du tableau privilégient la formation tertiaire. Ceux en bas du tableau privilégient l'enseignement secondaire.