

Bruxelles, le 1<sup>er</sup> juillet 2022  
(OR. en)

10587/22

---

---

**Dossier interinstitutionnel:  
2022/0206(NLE)**

---

---

**EDUC 257  
SOC 426  
EMPL 285  
JEUN 137**

#### **NOTE DE TRANSMISSION**

---

Origine:	Pour la secrétaire générale de la Commission européenne, Madame Martine DEPREZ, directrice
Date de réception:	30 juin 2022
Destinataire:	Secrétariat général du Conseil
N° doc. Cion:	COM(2022) 316 final
Objet:	Proposition de RECOMMANDATION DU CONSEIL concernant l'initiative "Passeport pour la réussite scolaire"

---

Les délégations trouveront ci-joint le document COM(2022) 316 final.

p.j.: COM(2022) 316 final



Bruxelles, le 30.6.2022  
COM(2022) 316 final

2022/0206 (NLE)

Proposition de

**RECOMMANDATION DU CONSEIL**

**concernant l'initiative «Passeport pour la réussite scolaire»**

(Texte présentant de l'intérêt pour l'EEE)

{SWD(2022) 176 final}

## EXPOSÉ DES MOTIFS

### 1. CONTEXTE DE LA PROPOSITION

*«Je veux une Europe plus ambitieuse en matière d'équité sociale et de prospérité.  
C'est en effet la promesse fondatrice de notre Union»*  
Orientations politiques de la présidente von der Leyen

Les systèmes d'éducation et de formation peuvent et devraient jouer un rôle décisif pour que les sociétés européennes deviennent plus justes, plus inclusives et plus prospères. L'éducation peut renforcer la cohésion sociale et rendre l'économie de l'Union européenne plus résistante: des études révèlent que l'accès des enfants et des jeunes issus de groupes à faible revenu à un enseignement de qualité contribue à lutter contre le chômage et à rompre le cycle de transmission de la pauvreté d'une génération à l'autre. Cependant, ces objectifs ne peuvent être atteints que si les systèmes d'éducation et de formation sont réellement équitables et inclusifs. Les établissements scolaires doivent veiller à ce que tous les apprenants aient la possibilité de s'épanouir et d'exploiter leur potentiel, quels que soient leurs caractéristiques personnelles<sup>1</sup>, leur situation familiale, leur bagage culturel et leur milieu socio-économique, ainsi qu'il est énoncé dans les principes 1 et 11 du **socle européen des droits sociaux**<sup>2</sup>.

Les **résultats scolaires**, c'est-à-dire les connaissances, les aptitudes et les attitudes acquises au cours de la scolarité, constituent de bons indicateurs d'une vie adulte équilibrée, saine et réussie. Exprimés en «niveau de formation»<sup>3</sup> et en «niveau d'instruction»<sup>4</sup>, ils posent les bases des futurs apprentissages, des emplois à venir et d'une vie épanouissante. L'acquisition de compétences de base (aptitude à lire et à écrire, mathématiques et sciences)<sup>5</sup> est essentielle au développement scolaire et personnel des apprenants, tandis que les aptitudes et les compétences acquises durant le deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont de plus en plus considérées comme les qualifications minimales requises pour obtenir un emploi ou comme les bases des apprentissages à venir et d'une vie satisfaisante. Toutefois, le contexte socio-économique et la stratification influencent considérablement les expériences et les résultats scolaires des individus; les apprenants issus de milieux défavorisés sont surreprésentés parmi les jeunes en échec scolaire et sont plus susceptibles de quitter le système d'éducation et de formation sans avoir obtenu de diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Voilà pourquoi la **réduction de la proportion de personnes ayant une maîtrise insuffisante des compétences de base** et la lutte contre **l'abandon**

---

<sup>1</sup> Pour une analyse exhaustive, consulter le document de travail des services de la Commission.

<sup>2</sup> [https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/economy-works-people/jobs-growth-and-investment/european-pillar-social-rights/european-pillar-social-rights-20-principles\\_fr](https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/economy-works-people/jobs-growth-and-investment/european-pillar-social-rights/european-pillar-social-rights-20-principles_fr)

<sup>3</sup> Le niveau de formation met l'accent sur les progrès des apprenants en matière d'apprentissage ainsi que sur leur alphabétisation fonctionnelle, c'est-à-dire sur leurs compétences en matière de lecture, d'écriture, de calcul et de sciences (compétences de base).

<sup>4</sup> Le niveau d'instruction fait référence à l'achèvement de niveaux d'enseignement spécifiques, par exemple du cycle de l'enseignement primaire ou du premier ou deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

<sup>5</sup> Les compétences de base doivent être comprises au sens du programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE, qui mesure la capacité des jeunes de 15 ans à appliquer leurs connaissances et leurs compétences en matière de lecture, de mathématiques et de sciences aux situations de la vie réelle. Les jeunes en échec scolaire sont donc ces élèves âgés de 15 ans, encore en formation, qui n'atteignent pas le niveau 2 de l'échelle PISA de compétence (OCDE), lequel est considéré comme étant le niveau minimal nécessaire pour participer pleinement à la société. Bien que les compétences numériques doivent être considérées comme faisant partie des compétences de base, elles ne sont pas directement visées par l'initiative «Passeport pour la réussite scolaire», car elles sont déjà au cœur d'autres initiatives telles que le plan d'action en matière d'éducation numérique.

**précoce du système d'éducation et de formation**<sup>6</sup> figurent parmi les principaux objectifs de la coopération européenne en matière d'éducation et de formation. Dans sa communication relative à la réalisation d'un **espace européen de l'éducation** d'ici à 2025<sup>7</sup>, la Commission dévoile une initiative phare intitulée «Passport pour la réussite scolaire», qui vise à renforcer la dimension inclusive de l'éducation, un objectif également énoncé dans le rapport final de la conférence sur l'avenir de l'Europe présenté en mai 2022, qui lance un appel en faveur d'*«un espace européen inclusif de l'éducation au sein duquel tous les citoyens ont un accès égal à une éducation ... de qualité»*. L'initiative «Passport pour la réussite scolaire» vise principalement à réduire la maîtrise insuffisante des compétences de base et à accroître la réussite dans l'enseignement secondaire. La résolution du Conseil relative à un cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation, dans la perspective de l'espace européen de l'éducation et au-delà (2021-2030)<sup>8</sup> appuie cette initiative et fixe des **objectifs au niveau de l'Union européenne pour 2030**: la proportion de jeunes de 15 ans ayant une maîtrise insuffisante en compréhension de l'écrit, en mathématiques et en sciences devrait être inférieure à 15 %<sup>9</sup>, tandis que la proportion de personnes ayant quitté prématurément le système d'éducation et de formation devrait être inférieure à 9 %<sup>10</sup>.

C'est dans ce contexte que la Commission présente une proposition de recommandation du Conseil concernant l'initiative «Passport pour la réussite scolaire». La proposition de recommandation abrogera et remplacera la **recommandation du Conseil de 2011 concernant les politiques de réduction de l'abandon scolaire**<sup>11</sup>, tout en faisant fond sur l'expérience acquise lors de la mise en œuvre de cette dernière. Depuis que la recommandation du Conseil de 2011 a été adoptée, les pays européens sont confrontés à des situations, des difficultés et des perspectives nouvelles qui influencent profondément les systèmes d'éducation et de formation. Citons, notamment, l'augmentation dans l'Union du nombre de migrants originaires de pays tiers, y compris de réfugiés<sup>12</sup>, en âge d'aller à l'école, et la pandémie de COVID-19. Des préoccupations quant à la tendance à la détérioration des performances dans les compétences de base (comme l'indiquent les résultats du PISA 2018) sont apparues, de façon très visible, dans le discours politique. La recherche en matière d'éducation a apporté un nouvel éclairage tandis que la coopération politique au niveau de l'Union a mis en évidence des lacunes et les domaines dans lesquels des efforts restent à fournir, justifiant ainsi la révision, l'actualisation et l'amélioration de la recommandation du Conseil de 2011. La nouvelle proposition est de portée plus large, étant donné qu'elle tient compte à la fois des deux objectifs fixés au niveau de l'Union européenne: les compétences de base et l'abandon précoce de l'éducation et de la formation. Cette approche reflète la

<sup>6</sup> L'indicateur «abandon précoce de l'éducation et de la formation» (ELET) de l'Union européenne mesure la proportion de jeunes âgés de 18 à 24 ans qui ont, tout au plus, achevé le premier cycle de l'école secondaire (c'est-à-dire les niveaux 0-2 de la CITE) et qui sont sortis du monde de l'éducation et de la formation formelles ou non formelles.

<sup>7</sup> COM(2020) 625 final.

<sup>8</sup> JO C 66 du 26.2.2021.

<sup>9</sup> Les données proviennent du programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE.

<sup>10</sup> Les données proviennent de l'enquête sur les forces de travail dans l'Union européenne d'Eurostat. Cet indicateur principal sera complété par un indicateur connexe relatif aux diplômés de l'enseignement secondaire de deuxième cycle, mesurant la proportion de personnes âgées de 20 à 24 ans diplômées au moins de l'enseignement secondaire de deuxième cycle, sur la base de données publiées par Eurostat, enquête sur les forces de travail dans l'Union européenne.

<sup>11</sup> JO C 191 du 1.7.2011, p. 1.

<sup>12</sup> Dans le présent texte, le terme «réfugié» s'entend dans un sens politique large plutôt que selon la définition qui en est donnée dans la convention de Genève et dans l'acquis de l'Union en matière d'asile.

complémentarité de ces deux défis, de leurs éléments déclencheurs et des mesures pour y faire face. Par ailleurs, la proposition étend la possibilité de traiter d'autres aspects qui, jusqu'alors, n'avaient pas été pris en considération et qui ont une incidence non négligeable sur les résultats scolaires, tels que le bien-être à l'école.

- **Défis à relever par la proposition de recommandation du Conseil**

Des efforts importants ont été déployés au niveau européen et dans les États membres depuis l'adoption, en 2011, de la recommandation du Conseil concernant les politiques de réduction de l'abandon scolaire. Une évaluation indépendante de la mise en œuvre de la recommandation<sup>13</sup> dresse un bilan globalement positif de l'incidence de cette recommandation et des instruments politiques connexes de l'Union (mécanismes de suivi et d'élaboration de rapports dans le cadre du Semestre européen; apprentissage mutuel et coopération entre les États membres dans le cadre d'EF 2020; financement, en particulier par l'intermédiaire d'Erasmus+ et des fonds structurels et d'investissement européens; investissement dans la recherche et la communication). Il ressort de cette évaluation que la mise en œuvre de la recommandation du Conseil a contribué à **réduire, au niveau de l'Union, la proportion de personnes ayant quitté prématurément le système d'éducation et de formation** (qui est passé de 13,4 %<sup>14</sup> en 2011 à 9,7 % en 2021) et qu'elle a favorisé l'évolution des établissements scolaires et des politiques en matière d'éducation.

Cependant, malgré ces avancées significatives, **l'abandon précoce de l'éducation et de la formation demeure un problème en Europe, particulièrement grave dans plusieurs pays et régions et pour des groupes cibles spécifiques**. À l'heure actuelle, plus de 3,2 millions de jeunes dans l'Union européenne (âgés de 18 à 24 ans) ont quitté prématurément le système d'éducation et de formation et seulement 84,3 % (des jeunes âgés de 20 à 24 ans) ont terminé l'enseignement secondaire supérieur. Des différences importantes subsistent entre et dans les pays et les inégalités persistent entre des groupes de population spécifiques: la part moyenne des jeunes hommes ayant quitté prématurément le système d'éducation et de formation (11,4 %) dépasse de quelque 3,5 points de pourcentage celle des jeunes femmes (7,9 %)<sup>15</sup> tandis que les jeunes nés à l'étranger et les apprenants qui vivent dans des banlieues et des zones rurales et éloignées sont particulièrement défavorisés<sup>16</sup>. Dans l'ensemble, le milieu socio-économique des apprenants influence fortement l'abandon précoce de l'éducation et de la formation<sup>17</sup>.

---

<sup>13</sup> Commission européenne, direction générale de l'éducation, de la jeunesse, du sport et de la culture, Donlevy, V., Day, L., Andriescu, M., Downes, P., *Assessment of the implementation of the 2011 Council recommendation on policies to reduce early school leaving: final report*, Office des publications, 2019.

<sup>14</sup> EU-28. Dans l'EU-27, la valeur s'élève à 13,2 %.

<sup>15</sup> Données de 2021.

<sup>16</sup> Les apprenants nés en dehors du pays déclarant courent encore plus de risques de quitter prématurément le système d'éducation et de formation (22,4 %), surtout si ce pays n'appartient pas à l'EU-27 (23,2 %). En moyenne, la probabilité de quitter prématurément le système d'éducation et de formation est plus élevée chez les jeunes hommes nés en dehors de l'EU-27 (25,2 %) que chez les jeunes femmes nées en dehors de l'EU-27 (20,9 %). Le degré d'urbanisation joue également un rôle, les villes affichant en moyenne le pourcentage le plus faible de jeunes ayant quitté prématurément l'éducation et la formation (8,6 %). Bien que les jeunes hommes soient plus susceptibles de quitter prématurément le système d'éducation et de formation dans les villes et les banlieues (13,5 %) que dans les zones rurales (11,7 %), les jeunes femmes sont en réalité plus à risque dans les zones rurales (9,2 %) que dans les villes et les banlieues (8,7 %). Il convient de signaler que ces moyennes de l'Union européenne masquent une grande hétérogénéité entre les États membres. Ces données se réfèrent à l'année 2020.

<sup>17</sup> Le document de travail des services de la Commission et le rapport 2021 de suivi de l'éducation et de la formation contiennent une analyse exhaustive des tendances.

Cependant, l'analyse a également mis en évidence des **lacunes et les domaines dans lesquels des efforts restent à fournir**:

- en règle générale, les mesures et les actions sont basées sur des projets et portent sur le court terme. Elles ne s'attaquent qu'à un seul problème, ou ne tiennent pas compte des dimensions scolaires dans leur ensemble. Leur incidence est donc limitée. L'adoption d'approches plus systémiques s'impose au niveau tant des établissements scolaires que du système, les approches actuelles étant encore trop peu développées;
- dans de nombreux pays, les mesures stratégiques qui ont été mises en œuvre ne sont pas suffisamment contrôlées et évaluées;
- la coopération entre les différents domaines d'action (tels que l'éducation et la formation, les services sociaux, l'emploi, le logement, la justice, l'inclusion des migrants y compris des réfugiés, la non-discrimination) et les niveaux administratifs (national, régional, local) ainsi que le dialogue avec les parties prenantes demeurent trop limités et disparates;
- bien que les mesures compensatoires soient bien établies, dans de nombreux pays, les actions de prévention et d'intervention précoce sont insuffisamment développées ou mises en œuvre/appliquées;
- les besoins des groupes spécifiques sont trop souvent abordés de façon inappropriée (par exemple, apprenants ayant des handicaps visibles et non visibles, apprenants ayant des besoins spécifiques en matière d'éducation ou des problèmes de santé mentale, apprenants issus de l'immigration, notamment les réfugiés, apprenants appartenant à des minorités ethniques tels que les Roms, apprenants victimes de harcèlement à l'école); cette lacune est particulièrement grave pour les apprenants ayant des besoins complexes (tels que les enfants dont l'un des parents est en prison, les victimes de violence domestique, les enfants placés dans des institutions, etc.);
- les mesures visant à remédier aux difficultés d'apprentissage ne sont pas suffisamment intégrées aux mesures promouvant le bien-être à l'école et la santé mentale ou prévenant le harcèlement à l'école;
- les apprenants, les familles et les principales parties prenantes (y compris les parents victimes d'exclusion sociale, les communautés de migrants et les ONG) ne sont généralement pas suffisamment associés à la conception des politiques, à leur mise en œuvre et à leur évaluation;
- les directeurs d'établissements scolaires, les enseignants, les formateurs et le personnel éducatif ne sont généralement pas suffisamment préparés pour lutter contre l'échec scolaire et l'abandon précoce de l'éducation et de la formation, pour tenir compte de la diversité et pour apporter un soutien approprié aux enfants ayant des difficultés ou étant à risque ou aux apprenants ayant des besoins en matière de bien-être et de santé mentale.

Au cours de la dernière décennie, d'importants efforts ont été déployés pour réduire l'abandon précoce de l'éducation et de la formation, notamment après l'adoption de la recommandation du Conseil de 2011. Plus récemment, la **maîtrise insuffisante des compétences de base** a fait l'objet d'une attention accrue dans le débat politique au niveau de l'Union européenne, en particulier depuis la publication des conclusions du programme international pour le suivi des

acquis des élèves (PISA) de l'OCDE de 2018<sup>18</sup>, qui relèvent une **tendance à la baisse** dans l'Union européenne au cours de la période 2009-2018<sup>19</sup>. Les résultats du PISA 2018 montrent notamment ce qui suit:

- à l'heure actuelle, **un Européen de 15 ans sur cinq est en échec scolaire** (22,5 % sont incapables d'accomplir des tâches élémentaires en lecture, 22,9 % en mathématiques et 22,3 % en science). La moyenne de l'Union européenne ne s'est pas améliorée et l'on constate des différences importantes entre les États membres, bien que certains pays soient parvenus à améliorer leurs résultats au fil du temps;
- le milieu socio-économique influence fortement les performances des élèves et leurs aspirations scolaires dans la plupart des pays de l'Union. Par ailleurs, dans les pays où la proportion de jeunes en échec scolaire est importante, les écarts de performances entre les élèves issus de milieux socio-économiques favorisés et défavorisés sont généralement profonds;
- la proportion de jeunes éprouvant des difficultés en lecture parmi les élèves issus de l'immigration (selon la définition de l'enquête PISA de l'OCDE)<sup>20</sup> est beaucoup plus élevée que pour les élèves non issus de l'immigration dans de nombreux États membres de l'Union<sup>21</sup>;
- de façon générale, dans les pays où la proportion de jeunes en échec scolaire est faible, la proportion d'élèves très performants est élevée, ce qui donne à penser qu'excellence et équité des systèmes d'enseignement scolaire peuvent aller de pair<sup>22</sup>;
- les filles réussissent bien mieux que les garçons en lecture, et un écart de genre en faveur des filles persiste dans le domaine des sciences<sup>23</sup>. Ce fait est confirmé par les données nationales, qui révèlent également que les garçons sont plus susceptibles d'être absents de l'école que les filles<sup>24</sup>.

---

<sup>18</sup> Tous les trois ans, PISA mesure la capacité des jeunes de 15 ans à appliquer leurs connaissances et leurs compétences en matière de lecture, de mathématiques et de sciences aux situations de la vie réelle.

<sup>19</sup> Le document de travail des services de la Commission et le rapport 2021 de suivi de l'éducation et de la formation contiennent une analyse exhaustive des tendances.

<sup>20</sup> Le concept des «personnes issues de l'immigration» comprend à la fois les immigrés et leurs enfants nés dans le pays (que l'on appelle la «deuxième génération»). Alors que la Commission considère que les migrants sont uniquement des ressortissants de pays tiers, dans l'enquête PISA de l'OCDE, la définition des élèves issus de l'immigration comprend tous les élèves nés à l'étranger (Union européenne et pays tiers) ainsi que les élèves nés dans le pays, mais dont les parents sont nés à l'étranger.

<sup>21</sup> La situation des élèves nés à l'étranger est généralement pire que celle des élèves nés dans le pays de parents nés à l'étranger. La situation socio-économique des personnes issues de l'immigration est généralement défavorisée.

<sup>22</sup> Commission européenne, direction générale de l'éducation, de la jeunesse, du sport et de la culture, *PISA 2018 and the EU: striving for social fairness through education*, Office des publications, 2019 <https://data.europa.eu/doi/10.2766/964797>. Pour une analyse détaillée, voir le document de travail des services de la Commission.

<sup>23</sup> En ce qui concerne les mathématiques, le tableau est plus mitigé. Les données de l'enquête PISA 2018 montrent que, en moyenne, les garçons devancent légèrement les filles, mais ce fossé ne cesse de se combler: les filles sont meilleures élèves que les garçons dans un nombre croissant de pays. Voir OCDE, *PISA 2018 results (volume II) – Where all students can succeed*, PISA, Éditions de l'OCDE, 2019. Disponible à l'adresse suivante: [https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-ii\\_b5fd1b8f-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-ii_b5fd1b8f-en).

<sup>24</sup> OCDE, *The ABC of Gender Equality in Education. Aptitude, Behaviour, Confidence*, PISA, Éditions de l'OCDE, 2015. Disponible à l'adresse suivante: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264229945->

Par ailleurs, il ressort des résultats de l'étude internationale sur la maîtrise des outils informatiques et la culture de l'information (ICILS) 2018<sup>25</sup> qu'**un cinquième des jeunes dans l'Union européenne ne possèdent pas les compétences numériques de base** et que le statut socio-économique a une incidence sur l'habileté numérique: en moyenne, les étudiants issus de milieux socio-économiques plus favorisés obtiennent des notes significativement plus élevées en matière d'éducation à l'information numérique, tandis que les étudiants dont l'un des parents est titulaire d'une licence ou d'un diplôme de niveau supérieur obtiennent de meilleurs résultats que ceux dont les parents n'ont pas de diplôme.

Dans la stratégie en faveur des droits des personnes handicapées 2021-2030, qui a pour objectif d'aider les États membres à mettre en œuvre la convention des Nations unies relative aux droits des personnes handicapées à laquelle ils sont tous parties<sup>26</sup>, la Commission souligne l'écart entre le niveau d'instruction des jeunes qui ont un handicap et de ceux qui n'en ont pas, en raison du manque d'inclusion et d'accessibilité du système éducatif. De nombreux enfants et jeunes handicapés sont inscrits dans des écoles spécialisées, qui n'offrent pas toujours des passerelles efficaces vers le système éducatif général.

Les résultats de la dernière enquête PISA ont également mis en lumière d'autres carences, tout aussi inquiétantes, des systèmes éducatifs, qui peuvent avoir une influence sur les résultats scolaires: **le bien-être des élèves à l'école<sup>27</sup> (c'est-à-dire le sentiment d'appartenance des élèves à l'école) est en baisse tandis que le harcèlement/cyberharcèlement entre élèves est généralisé et en hausse<sup>28</sup>**. La recherche révèle que le harcèlement à l'école a des conséquences dévastatrices sur le bien-être et les résultats scolaires des apprenants et qu'il augmente le risque de quitter prématurément l'école<sup>29</sup>. Elles confirment, par ailleurs, que **l'amélioration du bien-être des apprenants**, notamment grâce à l'éducation sociale et émotionnelle<sup>30</sup> et à la prévention du harcèlement, est **essentielle à l'amélioration des résultats scolaires<sup>31</sup>**. Le bien-être émotionnel et la santé mentale des enfants et des jeunes sont également devenus un enjeu majeur en Europe, environ 10 à 20 % des écoliers connaissant des problèmes de santé mentale au cours de leur scolarité, et la moitié d'entre eux développant des problèmes avant l'âge de 14 ans, notamment de l'anxiété et de la dépression. Il s'agit là d'un problème important qui a une incidence négative sur les résultats scolaires. Si les établissements scolaires ne peuvent résoudre ces problèmes à eux seuls, ils peuvent

---

[en.pdf?expires=1610634769&id=id&acname=guest&checksum=66B1763A84CB2A7C21B3829FBC7B8E3B](https://www.iaa.nl/news-events/news/icils-2018-results).

<sup>25</sup> <https://www.iaa.nl/news-events/news/icils-2018-results>

<sup>26</sup> COM(2021) 101 final: «Union de l'égalité: stratégie en faveur des droits des personnes handicapées 2021-2030».

<sup>27</sup> La notion de «bien-être» à l'école est complexe et englobe de nombreuses dimensions (notamment la santé physique, émotionnelle et mentale). Des définitions sont fournies dans le glossaire du document de travail des services de la Commission.

<sup>28</sup> D'après l'enquête PISA 2018, dans 19 États membres de l'Union européenne, plus d'un élève sur cinq a déclaré avoir été harcelé à l'école au moins plusieurs fois par mois. En outre, le pourcentage d'élèves harcelés a augmenté de manière significative dans la plupart des pays entre 2015 et 2018.

<sup>29</sup> Voir <https://www.oecd-forum.org/posts/can-children-believe-in-us-to-invest-in-mental-health>.

<sup>30</sup> L'apprentissage social et émotionnel est l'une des huit compétences pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (compétences personnelles et sociales et capacité d'apprendre à apprendre) définies par la recommandation du Conseil du 22 mai 2018 relative aux compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (JO C 189, p. 1).

<sup>31</sup> Les résultats de l'étude internationale sur les mathématiques et les sciences 2019 (TIMSS) et du PISA 2018 confirment que des niveaux de bien-être plus élevés (c'est-à-dire le sentiment d'appartenance des élèves à l'école) vont généralement de pair avec des aspirations scolaires plus élevées, un taux d'absentéisme plus bas et de meilleurs acquis d'apprentissage en mathématiques.

contribuer à trouver une solution à ces questions en coopération avec la communauté locale, des professionnels extérieurs et des agences<sup>32</sup>.

La pauvreté et les facteurs socio-économiques sont le fil conducteur qui sous-tend ces questions: le **milieu socio-économique des apprenants et de leur famille continue d'influer de manière fondamentale sur les résultats scolaires**, ce qui donne à penser qu'il existe un risque persistant de transmission intergénérationnelle des désavantages et de réduction de l'ascension sociale pour les apprenants issus de milieux défavorisés.

Les conclusions d'études internationales et les commentaires formulés dans le cadre du processus de consultation qui a précédé la présente proposition confirment **la nécessité d'aborder conjointement la question du niveau de formation et celle du niveau d'instruction**. Les insuffisances en matière de compétences de base et de compétences numériques et l'abandon précoce de l'éducation et de la formation sont des questions interdépendantes, qui résultent d'un ensemble de facteurs (personnels, familiaux, sociaux, économiques, etc.). Leurs éléments déclencheurs ne sont pas purement éducatifs; cependant, certains aspects des systèmes d'éducation et de formation (par exemple, l'accès limité aux structures d'éducation et d'accueil de la petite enfance, l'orientation précoce vers les différentes voies de formation, la ségrégation, le redoublement, l'enseignement spécial, etc.)<sup>33</sup> peuvent aggraver leur incidence et avoir des répercussions particulièrement négatives sur les apprenants issus de groupes plus défavorisés.

La crise de la **COVID-19** a exacerbé ces problèmes. Il faudra davantage de temps et d'efforts pour évaluer les conséquences à long terme de la fermeture prolongée des établissements scolaires sur l'apprentissage et les progrès scolaires, mais il ressort déjà de plusieurs études préliminaires que la crise pourrait avoir freiné les progrès des apprenants et accru la probabilité de déscolarisation des élèves présentant un risque de décrochage scolaire. Ces études indiquent également que la crise a eu une incidence négative sur le bien-être des apprenants, en raison notamment d'une augmentation du stress et de l'anxiété résultant de l'isolement et du manque de contact avec d'autres élèves, d'une exposition accrue aux violences domestiques et d'un accès réduit aux services essentiels. Ce sont probablement les enfants marginalisés sur le plan socio-économique, dont les résultats scolaires étaient déjà en moyenne inférieurs avant la pandémie, qui ont dû souffrir le plus lors des confinements<sup>34</sup>, notamment en raison de leur manque d'accès à l'internet et/ou aux dispositifs électroniques nécessaires à l'apprentissage en ligne<sup>35</sup>. Par conséquent, **la part des apprenants moins performants en Europe pourrait avoir augmenté de façon considérable au cours de la pandémie**. De même, la part des apprenants quittant prématurément l'éducation et la formation devrait augmenter au cours des prochaines années, mais cela ne transparaîtra dans les statistiques que dans quelques années.

---

<sup>32</sup> Commission européenne, direction générale de l'éducation, de la jeunesse, du sport et de la culture, Simões, C., Caravita, S., Cefai, C., *A systemic, whole-school approach to mental health and well-being in schools in the EU: analytical report*, 2021, <https://data.europa.eu/doi/10.2766/50546>.

<sup>33</sup> Commission européenne/EACEA/Eurydice, *Equity in school education in Europe: structures, policies and student performance*, Luxembourg, Office des publications de l'Union européenne, 2020.

<sup>34</sup> Le document de travail des services de la Commission contient une analyse détaillée et une liste de références.

<sup>35</sup> Par exemple, pendant la crise de COVID-19, les communautés roms exclues et défavorisées ont été exposées à de graves répercussions négatives sur le plan sanitaire et socio-économique. Dans sa recommandation de 2021 sur l'égalité, l'inclusion et la participation des Roms, le Conseil préconise de réduire les inégalités structurelles dont sont victimes les Roms en remédiant, le cas échéant, au manque d'équipements et de compétences numériques qui permettraient une participation active des Roms dans la société, y compris dans l'enseignement à distance, ainsi qu'en supprimant les niveaux de précarité économique élevés, les logements surpeuplés et les installations ou campements isolés.

Cela requiert de **redoubler d'efforts pour promouvoir l'amélioration des résultats scolaires ainsi qu'un environnement scolaire inclusif pour tous les apprenants**, quels que soient leurs caractéristiques personnelles, leur situation familiale, leur bagage culturel et leur milieu socio-économique, en mettant davantage l'accent sur l'acquisition des compétences de base.

**Il convient de porter une attention accrue au bien-être à l'école**, en tenant compte des enseignements tirés de la mise en œuvre de la recommandation du Conseil de 2011 concernant la réduction de l'abandon scolaire, des éclairages récemment apportés par la recherche et par le processus de consultation, ainsi que des nouveaux défis mis en évidence par la crise de la COVID-19.

S'inspirant des enseignements tirés de la recommandation du Conseil de 2011, la **Commission a présenté une proposition de recommandation du Conseil concernant l'initiative «Passport pour la réussite scolaire»**, qui vise à renouveler le cadre d'action pour permettre aux États membres d'élaborer leur propre stratégie intégrée afin d'améliorer le taux de réussite scolaire, au niveau approprié selon la structure de leur système d'éducation et de formation, sur la base d'une collecte et d'un contrôle efficaces des données. La mise à jour de ce cadre prévoit une série de mesures stratégiques, notamment des mesures de suivi, de prévention, d'intervention et de compensation<sup>36</sup>, l'accent étant mis plus particulièrement sur la prévention et l'intervention précoce. Les États membres peuvent appliquer et combiner ces mesures stratégiques en fonction de leur situation et de leurs besoins particuliers.

- **Les objectifs de la proposition de recommandation du Conseil**

La proposition de recommandation du Conseil de la Commission concernant l'initiative «Passport pour la réussite scolaire» vise:

- à dissocier le niveau de formation et d'instruction du statut social, économique et culturel;
- à réduire la proportion d'élèves peu performants et de jeunes quittant prématurément l'éducation et la formation au niveau de l'Union européenne pour atteindre d'ici à 2030 les objectifs de l'espace européen de l'éducation fixés à l'échelle de l'Union;
- à promouvoir une éducation et une formation inclusives, qui promeuvent l'équité, la qualité, la réussite scolaire, l'engagement, le bien-être à l'école, la santé mentale et physique et le respect de la diversité;
- à élaborer, grâce à l'apprentissage mutuel, une grille de lecture commune des facteurs qui favorisent la réussite scolaire et le bien-être, en mettant plus particulièrement l'accent sur les apprenants issus de milieux défavorisés.

- **Dimension internationale**

La proposition complète les efforts déployés au niveau international. Elle contribue aux actions appuyant les **objectifs de développement durable des Nations unies** à

---

<sup>36</sup> Les mesures de prévention visent à créer les conditions qui permettent d'éviter le désintérêt, l'échec scolaire, les problèmes d'abandon précoce, les problèmes de santé mentale, etc. avant qu'ils ne surviennent, notamment en promouvant et en soutenant activement le bien-être et la santé mentale à l'école. Les mesures d'intervention visent à résoudre les difficultés dès leur apparition, en agissant notamment au niveau des structures d'éducation et d'accueil de la petite enfance, grâce à des mesures d'accompagnement individuelles ou collectives efficaces. Les mesures de compensation offrent la possibilité de soutenir ceux qui sont en échec scolaire, qui sont désintéressés, ou qui ont quitté le système d'éducation et de formation.

**l'horizon 2030 (ODD)**<sup>37</sup>, en particulier l'ODD 4 «Éducation de qualité». La proposition est conforme à la **convention des Nations unies relative aux droits des personnes handicapées**<sup>38</sup>, dont l'article 24 prévoit des systèmes éducatifs inclusifs. Elle fait écho au rapport mondial de suivi sur l'éducation 2020 des Nations unies. Elle soutient les **activités de l'Unesco en matière de violence et de harcèlement à l'école**<sup>39</sup>. L'initiative «Passeport pour la réussite scolaire» s'inscrit dans le cadre de la **boussole de l'OCDE pour l'apprentissage à l'horizon 2030**<sup>40</sup>.

Les résultats du programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE sous-tendent la proposition et permettent d'établir des comparaisons internationales, qui peuvent être étudiées de plus près par le groupe de travail sur les écoles du cadre stratégique de l'EEE.

- **Outils à l'appui de la mise en œuvre**

La proposition de recommandation du Conseil s'appuiera sur différents instruments:

- élaboration de rapports et suivi, notamment dans le cadre du Semestre européen, du tableau de bord social et du cadre stratégique de l'EEE;
- apprentissage par les pairs, échanges d'informations et d'expériences entre les États membres, en particulier par l'intermédiaire du groupe de travail sur les écoles du cadre stratégique de l'EEE;
- financement par l'Union européenne (notamment par l'intermédiaire d'Erasmus+, de la facilité pour la reprise et la résilience, du Fonds social européen+, du Fonds européen de développement régional, du programme pour une Europe numérique, d'Horizon Europe, de l'instrument d'appui technique, du Fonds «Asile, migration et intégration», etc.) dans le cadre des plans/programmes adoptés;
- une boîte à outils européenne, pratique et actualisée permettant aux établissements scolaires de partager des ressources et des bonnes pratiques<sup>41</sup>;
- un groupe d'experts chargé de créer des environnements d'apprentissage favorables pour les groupes présentant un risque d'échec scolaire et de soutenir le bien-être à l'école;
- la recherche par l'intermédiaire du programme Horizon Europe;
- la mise en place du laboratoire d'apprentissage (à partir de décembre 2022) concernant l'investissement dans l'éducation et la formation de qualité, qui améliorera l'évaluation et le suivi des politiques et des investissements en matière d'éducation au niveau européen.

---

<sup>37</sup> <https://sdgs.un.org/fr>

<sup>38</sup> <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities-2.html>

<sup>39</sup> <https://fr.unesco.org/themes/violence-harcelement-ecole/action>;  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374794\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374794_fre)

<sup>40</sup> La boussole de l'OCDE pour l'apprentissage à l'horizon 2030 est un cadre d'apprentissage évolutif, qui fixe un but vers lequel l'avenir de l'éducation doit tendre. Elle offre un aperçu général des types de compétences dont les étudiants auront besoin pour s'épanouir en 2030 et au-delà. Par ailleurs, elle propose une syntaxe et une grille de lecture communes éclairées et pertinentes à l'échelle mondiale (<https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/>).

<sup>41</sup> <https://www.schooleducationgateway.eu/fr/pub/resources/toolkitsforschools.htm>

## • Complémentarité avec d'autres initiatives

La recommandation complète d'autres actions de la Commission présentées dans la communication relative à l'espace européen de l'éducation et dans le plan d'action en matière d'éducation numérique. Ces actions sont notamment les suivantes:

- recommandation du Conseil de 2019 relative à une approche globale de l'enseignement et de l'apprentissage des langues<sup>42</sup>;
- recommandation du Conseil de 2019 relative à des systèmes de qualité pour l'éducation et l'accueil de la petite enfance<sup>43</sup>;
- recommandation du Conseil de 2018 relative à la promotion de valeurs communes, à l'éducation inclusive et à la dimension européenne de l'enseignement<sup>44</sup>;
- recommandation du Conseil de 2021 sur l'apprentissage mixte pour une éducation primaire et secondaire inclusive et de haute qualité<sup>45</sup>;
- dialogue structuré sur les facteurs contribuant à une éducation numérique performante et élaboration de lignes directrices communes à l'attention des enseignants et du personnel scolaire pour promouvoir l'habileté numérique et lutter contre la désinformation;
- stratégie en matière de compétences pour l'Europe<sup>46</sup>;
- recommandation du Conseil de 2020 en matière d'enseignement et de formation professionnels (EFP) en faveur de la compétitivité durable, de l'équité sociale et de la résilience<sup>47</sup>, qui propose une vision stratégique modernisée de l'EFP à l'échelle de l'Union européenne, y compris sa numérisation et l'utilisation de l'apprentissage mixte; et
- recommandation du Conseil de 2020 relative à «Un pont vers l'emploi – Renforcer la garantie pour la jeunesse» et remplaçant la recommandation du Conseil de 2013 sur l'établissement d'une garantie pour la jeunesse<sup>48</sup>.

La proposition de recommandation du Conseil contribuera également à la mise en œuvre du socle européen des droits sociaux et de son plan d'action, de la stratégie en faveur de l'égalité hommes-femmes 2020-2025 (2020)<sup>49</sup>, du cadre stratégique pour l'égalité, l'inclusion et la participation des Roms dans les pays de l'UE 2020-2030 (2020)<sup>50</sup> et de la recommandation du Conseil connexe (2021)<sup>51</sup>, de la stratégie en faveur de l'égalité des personnes LGBTIQ 2020-2025 (2020)<sup>52</sup>, du plan d'action en faveur de l'intégration et de l'inclusion pour la période 2021-2027 (2020)<sup>53</sup>, de la stratégie relative aux droits des personnes

---

<sup>42</sup> JO C 189 du 5.6.2019, p. 15.

<sup>43</sup> JO C 189 du 5.6.2019, p. 4.

<sup>44</sup> JO C 195 du 7.6.2018, p. 1.

<sup>45</sup> COM(2021) 455 final.

<sup>46</sup> COM(2020) 274 final.

<sup>47</sup> JO C 417 du 2.12.2020, p. 1.

<sup>48</sup> JO C 372 du 4.11.2020, p. 1.

<sup>49</sup> COM(2020) 152 final.

<sup>50</sup> COM(2020) 620 final.

<sup>51</sup> COM(2020) 620 final.

<sup>52</sup> COM(2020) 698 final.

<sup>53</sup> COM(2020) 758 final.

handicapées 2021-2030 (2021)<sup>54</sup>, du plan d'action de l'UE contre le racisme 2020-2025 (2020)<sup>55</sup>, de la stratégie de lutte contre l'antisémitisme et de promotion de la vie juive dans l'UE (2021)<sup>56</sup>, de la stratégie de l'UE sur les droits de l'enfant (2021)<sup>57</sup>, de la garantie pour l'enfance (2021)<sup>58</sup>, de l'Année européenne de la jeunesse (2022)<sup>59</sup>, de la nouvelle stratégie pour un meilleur internet pour les enfants (2022)<sup>60</sup> et l'initiative HealthyLifeStyle4All (2021)<sup>61</sup>.

Le programme Erasmus+ soutient cette initiative: les organisations et les participants moins favorisés sont au cœur de la priorité fondamentale du programme intitulée «inclusion et diversité», et des mécanismes et ressources spécifiques sont mis à leur disposition. Le programme Erasmus+ aide également les enseignants et l'ensemble du personnel scolaire à acquérir de nouvelles compétences et à élaborer des stratégies et des programmes inclusifs grâce à des actions telles que les nouvelles académies Erasmus+ des enseignants.

## **2. BASE JURIDIQUE, SUBSIDIARITÉ ET PROPORTIONNALITÉ**

### **• Base juridique**

La recommandation du Conseil proposée est conforme à l'article 165, paragraphe 4, et à l'article 166, paragraphe 4, du traité sur le fonctionnement de l'Union européenne.

L'article 165, paragraphe 1, dispose que l'Union «contribue au développement d'une éducation de qualité en encourageant la coopération entre États membres et, si nécessaire, en appuyant et en complétant leur action tout en respectant pleinement la responsabilité des États membres pour le contenu et l'organisation du système éducatif». L'article 165, paragraphe 2, précise, en outre, que l'action de l'Union en matière d'éducation visera, en partie, à encourager le développement de l'enseignement à distance. L'article 166, paragraphe 1, dispose que l'Union met en œuvre une politique de formation professionnelle qui appuie et complète l'action des États membres, tout en respectant pleinement la responsabilité des États membres pour le contenu et l'organisation de la formation professionnelle.

L'initiative ne propose ni un renforcement du pouvoir réglementaire de l'Union ni des engagements contraignants pour les États membres. Ces derniers décideront, en fonction de leur situation nationale, de la manière de mettre en œuvre la présente recommandation du Conseil.

### **• Subsidiarité (en cas de compétence non exclusive)**

La présente proposition est conforme au principe de subsidiarité prévu à l'article 5, paragraphe 3, du traité sur l'Union européenne (TUE).

Les États membres sont responsables du contenu de l'enseignement et de l'organisation de leurs systèmes d'éducation et de formation. Dans le même temps, les données disponibles

---

<sup>54</sup> COM(2021) 101 final.

<sup>55</sup> COM(2020) 565 final.

<sup>56</sup> COM(2021) 615 final.

<sup>57</sup> COM(2021) 142 final.

<sup>58</sup> COM(2021) 137 final.

<sup>59</sup> Décision (UE) 2021/2316 du Parlement européen et du Conseil du 22 décembre 2021 relative à l'Année européenne de la jeunesse (2022), JO L 462 du 28.12.2021, p. 1.

<sup>60</sup> <https://www.betterinternetforkids.eu/en/home> et COM(2012) 196 final.

<sup>61</sup> Appel de Tartu pour un mode de vie sain, [https://sport.ec.europa.eu/sites/default/files/ewos-tartu-call\\_en.pdf](https://sport.ec.europa.eu/sites/default/files/ewos-tartu-call_en.pdf).

montrent qu'ils sont confrontés à nombre de problèmes communs ayant trait aux résultats scolaires et au bien-être à l'école.

La présente recommandation du Conseil respectera pleinement la compétence des États membres en ce qui concerne le contenu de l'enseignement, l'organisation des systèmes d'éducation et leur diversité culturelle et linguistique, tout en tenant compte du rôle de complément et d'appui joué par l'Union européenne, ainsi que du caractère volontaire de la coopération européenne en matière d'éducation et de formation. Dans le cadre de l'espace européen de l'éducation, l'initiative soutiendra les efforts déployés par les États membres pour élaborer et à mettre en œuvre des politiques et des mécanismes, conformément à leurs structures et systèmes nationaux.

L'initiative ne propose ni un renforcement du pouvoir réglementaire de l'Union ni des engagements contraignants pour les États membres. Sa valeur ajoutée européenne réside principalement dans la capacité de l'Union à mobiliser l'engagement politique au niveau national et à soutenir les systèmes d'éducation et de formation au moyen d'orientations politiques, d'outils et d'instruments communs (Erasmus+, la facilité pour la reprise et la résilience, le Fonds social européen+, le Fonds européen de développement régional, le programme pour une Europe numérique, Horizon Europe, l'instrument d'appui technique, du Fonds «Asile, migration et intégration»), tout en respectant pleinement la subsidiarité.

- **Proportionnalité**

La présente proposition est conforme au principe de proportionnalité énoncé à l'article 5, paragraphe 4, du TUE.

Ni le contenu ni la forme de cette recommandation du Conseil telle qu'elle est proposée n'excèdent ce qui est nécessaire pour atteindre ses objectifs. Les engagements qui seront pris par les États membres sont de nature volontaire et chaque État membre reste libre de décider de la méthode à suivre.

- **Choix de l'instrument**

Afin de contribuer à la réalisation des objectifs visés aux articles 165 et 166 du traité sur le fonctionnement de l'Union européenne, ce traité autorise l'adoption de recommandations par le Conseil, sur proposition de la Commission.

Une recommandation du Conseil est un instrument approprié dans le domaine de l'éducation et de la formation, dans lequel l'UE exerce une compétence d'appui, et un instrument qui a été fréquemment utilisé pour déployer des mesures européennes dans ces domaines. En tant qu'instrument juridique, elle reflète la volonté des États membres d'appliquer les mesures que prévoit son texte et confère une base politique renforcée à la coopération dans ce domaine, tout en respectant pleinement la compétence des États membres en matière d'éducation et de formation.

### 3. RÉSULTATS DES ÉVALUATIONS EX POST, DES CONSULTATIONS DES PARTIES INTÉRESSÉES ET DES ANALYSES D'IMPACT

#### • Évaluations ex post/bilans de qualité de la législation existante

Une évaluation indépendante de la mise en œuvre de la recommandation du Conseil de 2011 concernant les politiques de réduction de l'abandon scolaire a été publiée en 2019<sup>62</sup>. L'étude a couvert 37 États membres et non membres de l'Union européenne. Elle a permis:

- de passer en revue la situation et les tendances aux niveaux européen et national ainsi que les dispositifs nationaux de suivi et d'évaluation de l'abandon précoce de l'éducation et de la formation;
- de fournir un aperçu des mesures mises en œuvre au niveau national en matière de prévention, d'intervention et de compensation, ainsi que des exemples, et d'examiner les preuves de leur efficacité;
- d'analyser le rôle et l'influence de la recommandation de 2011 et des instruments stratégiques connexes au niveau de l'Union du point de vue de leur pertinence, de leur efficacité, de leur efficacité et de leur durabilité;
- d'évaluer la nécessité d'un soutien au niveau de l'Union pour lutter contre l'abandon précoce de l'éducation et de la formation, et la nature d'un tel soutien.

#### • Consultation des parties intéressées

La proposition se fonde sur les informations recueillies au cours d'un vaste processus de consultation<sup>63</sup>. Celui-ci prévoyait notamment:

- une consultation publique ouverte de 14 semaines sur la nouvelle initiative, du 24 juin au 30 septembre 2021;
- des discussions lors des réunions des directeurs généraux des écoles;
- une série d'ateliers en ligne entre mai et septembre 2021 avec des représentants ministériels et des organisations de parties intéressées (notamment des représentants des enseignants et des formateurs, des apprenants, des parents et des jeunes, des partenaires sociaux et des ONG représentant diverses parties prenantes) ainsi que des experts en la matière.

#### • Obtention et utilisation d'expertise

La proposition se fonde sur:

- les enseignements tirés de la mise en œuvre du cadre stratégique pour la coopération dans le domaine de l'éducation et de la formation 2020 (rapports des groupes de travail, collecte et partage de bonnes pratiques au moyen de la boîte à outils européenne pour les écoles, etc.);

---

<sup>62</sup> Commission européenne, direction générale de l'éducation, de la jeunesse, du sport et de la culture, Donlevy, V., Day, L., Andriescu, M., Downes, P., *Assessment of the implementation of the 2011 Council recommendation on policies to reduce early school leaving: final report*, Office des publications, 2019.

<sup>63</sup> Un bref rapport de synthèse est joint au document de travail des services de la Commission; l'intégralité du rapport de synthèse est disponible à l'adresse suivante: [https://ec.europa.eu/info/law/better-regulation/have-your-say/initiatives/13019-Pathways-to-school-success-tackling-underachievement-in-basic-skills-and-early-leaving-from-education-and-training/public-consultation\\_fr](https://ec.europa.eu/info/law/better-regulation/have-your-say/initiatives/13019-Pathways-to-school-success-tackling-underachievement-in-basic-skills-and-early-leaving-from-education-and-training/public-consultation_fr).

- une évaluation indépendante de la mise en œuvre de la recommandation du Conseil de 2011 concernant les politiques de réduction de l’abandon scolaire (voir ci-dessus);
- un grand nombre de rapports et d’études existants ou récemment commandés sur: l’incidence escomptée de la crise de la COVID-19 sur les résultats scolaires, l’équité dans l’éducation, les systèmes inclusifs, le harcèlement à l’école, l’éducation sociale et émotionnelle, le bien-être à l’école, l’implication des parents, la qualité de la vie scolaire, les réformes politiques qui expliquent les expériences PISA réussies, etc.;
- une cartographie des projets Erasmus+ visant à promouvoir l’amélioration des résultats scolaires, la lutte contre l’échec scolaire et l’abandon précoce de l’éducation et de la formation, et le bien-être à l’école;
- l’expertise d’universitaires et d’autres spécialistes externes qui ont apporté leurs connaissances et leurs conseils fondés sur des données probantes, par l’intermédiaire du réseau d’experts dans les aspects sociaux de l’éducation et de la formation (NESET)<sup>64</sup> et du comité de rédaction de la boîte à outils européenne pour les écoles;
- l’analyse de rapports et d’études de l’OCDE, de l’Unesco et du Conseil de l’Europe, ainsi que les travaux du Centre commun de recherche de la Commission européenne, du Cedefop et d’Eurydice.

Ces informations figurent dans le document de travail des services de la Commission qui accompagne la proposition.

- **Analyse d’impact**

Compte tenu de la complémentarité des activités avec les initiatives des États membres, du caractère volontaire des activités proposées et de la portée des incidences escomptées, aucune analyse d’impact n’a été réalisée. L’élaboration de la proposition s’est appuyée sur des études antérieures<sup>65</sup>, sur la consultation des États membres, ainsi que sur la consultation publique.

- **Réglementation affûtée et simplification**

Sans objet.

- **Droits fondamentaux**

La présente proposition de recommandation du Conseil est conforme aux droits et principes fondamentaux reconnus par la charte des droits fondamentaux de l’Union européenne, notamment au droit à la protection des données à caractère personnel visé à l’article 8, à la liberté académique visée à l’article 13, au droit à l’éducation visé à l’article 14 et au droit à la non-discrimination visé à l’article 21.

Les mesures seront mises en œuvre conformément à la législation de l’Union sur la protection des données à caractère personnel, en particulier au règlement (UE) 2016/679<sup>66</sup> du Parlement européen et du Conseil relatif à la protection des personnes physiques à l’égard du traitement des données à caractère personnel et à la libre circulation de ces données (règlement général sur la protection des données).

---

<sup>64</sup> <https://nesetweb.eu/fr/>

<sup>65</sup> Les références sont disponibles in extenso dans le document de travail des services de la Commission.

<sup>66</sup> JO L 119 du 4.5.2016, p. 1.

#### 4. INCIDENCE BUDGÉTAIRE

La présente initiative ne nécessitera pas de ressources supplémentaires du budget de l'Union.

#### 5. AUTRES ÉLÉMENTS

- **Plans de mise en œuvre et modalités de suivi, d'évaluation et d'information**

Afin de soutenir la mise en œuvre, la Commission propose de mettre sur pied, en coopération avec les États membres, des activités d'apprentissage par les pairs et de recenser les bonnes pratiques ainsi que les travaux de recherche, les documents d'orientation, les manuels et d'autres éléments tangibles reposant sur des faits. La Commission envisage de poursuivre le développement de la boîte à outils européenne pour les écoles dans le cadre de la nouvelle plateforme européenne pour l'enseignement scolaire afin de publier des constatations, des exemples de réussite et d'autres sources pertinentes.

La Commission entend rendre compte de l'utilisation de la recommandation du Conseil dans ses travaux sur la mise en œuvre du cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation, dans la perspective de l'espace européen de l'éducation et au-delà.

- **Documents explicatifs (pour les directives)**

Sans objet.

- **Grandes lignes de la proposition de recommandation du Conseil et document de travail des services de la Commission.**

S'appuyant sur l'expérience acquise avec la recommandation du Conseil de 2011, la proposition de recommandation du Conseil allie la continuité à la nouveauté: elle propose des solutions nouvelles, et complète et actualise certains éléments du texte qu'elle abrogera.

S'inscrivant dans le prolongement de la recommandation de 2011, la proposition souligne la nécessité de conjuguer les mesures de prévention, d'intervention et de compensation. Cependant, elle met davantage l'accent sur les mesures de prévention et reconnaît que les différents besoins/publics nécessitent différents types d'actions. Elle intègre des aspects qui n'étaient pas (ou pas suffisamment) abordés dans le texte de 2011, tels que la gouvernance des établissements scolaires et les mécanismes d'assurance de la qualité; la notion d'«approche englobant tous les acteurs de l'école», de collaboration et de partenariat au sein et en dehors des établissements scolaires; l'importance d'assurer le bien-être, l'apprentissage social et émotionnel; et des cadres d'apprentissage plus sûrs, plus sains et plus solidaires.

Elle propose des orientations et des mesures qui peuvent être mises en œuvre par les États membres pour promouvoir l'amélioration des résultats scolaires des jeunes Européens, et reflète l'engagement de la Commission européenne d'appuyer et de compléter les actions des États membres dans ce domaine.

Le document de travail des services de la Commission qui l'accompagne contient des données factuelles issues de la recherche ainsi que les avis et les expériences des parties intéressées recueillis au cours de la phase de consultation, et fournit des exemples de politiques et de projets existants qui sous-tendent la politique promue dans la proposition de recommandation du Conseil.

Proposition de

## RECOMMANDATION DU CONSEIL

### concernant l'initiative «Passeport pour la réussite scolaire»

(Texte présentant de l'intérêt pour l'EEE)

LE CONSEIL DE L'UNION EUROPÉENNE,

vu le traité sur le fonctionnement de l'Union européenne, et notamment son article 165, paragraphe 4, et son article 166, paragraphe 4,

vu la proposition de la Commission européenne,

considérant ce qui suit:

- (1) Le socle européen des droits sociaux<sup>67</sup> souligne, dans ses premier et onzième principes, l'importance de garantir une éducation inclusive et de qualité pour tous, dès le plus jeune âge. La mise en œuvre effective de ces principes dépend de la détermination et de l'action des États membres. Les actions au niveau de l'Union européenne peuvent compléter les actions nationales et la Commission a présenté sa contribution dans le plan d'action sur le socle européen des droits sociaux<sup>68</sup>.
- (2) Le 30 septembre 2020, la Commission européenne a adopté une communication relative à la réalisation d'un espace européen de l'éducation d'ici à 2025, dans laquelle elle envisage l'inclusion comme une des six dimensions de cet espace<sup>69</sup>. Le 18 février 2021, le Conseil a adopté sa résolution relative à un cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation, dans la perspective de l'espace européen de l'éducation et au-delà (2021-2030)<sup>70</sup>.
- (3) Dans le discours sur l'état de l'Union qu'elle a prononcé en 2021, la présidente de la Commission européenne a proposé de faire de 2022 l'année de la jeunesse européenne et de donner aux jeunes de meilleures chances de façonner l'Europe de demain et d'être associés aux décisions qui influencent leur vie.
- (4) Dans le rapport final de la conférence sur l'avenir de l'Europe, les citoyens demandent à l'Union de mettre en place, d'ici 2025, un espace européen inclusif de l'éducation au sein duquel tous les citoyens ont un accès égal à une éducation et à un apprentissage tout au long de la vie de qualité, y compris les personnes vivant dans des régions rurales et reculées<sup>71</sup>. Dans sa communication de 2020, la Commission fait de l'inclusion et de l'égalité entre les hommes et les femmes une dimension clé de l'espace européen de l'éducation à réaliser d'ici à 2025, et préconise de dissocier le niveau d'études atteint du milieu socio-économique. Le Conseil est convenu que, d'ici

---

<sup>67</sup> COM(2017) 250.

<sup>68</sup> COM(2021) 102.

<sup>69</sup> COM(2020) 625 final.

<sup>70</sup> JO C 66 du 26.2.2021, p. 1.

<sup>71</sup> *Conférence sur l'avenir de l'Europe — Rapport sur les résultats finaux*, mai 2022, proposition 46 (p. 93).

à 2030, la proportion de jeunes de 15 ans ayant une maîtrise insuffisante en compréhension de l'écrit, en mathématiques et en sciences devrait être inférieure à 15 % et s'est engagé à réduire la proportion de personnes quittant prématurément le système d'éducation et de formation en deçà de 9 %.

- (5) Bien que la proportion de jeunes quittant l'école prématurément ait sensiblement baissé à l'échelle de l'Union européenne, à raison de 3,9 points de pourcentage au cours de la période 2010-2021, de nombreux apprenants quittent encore prématurément le système scolaire. En 2021, la proportion de jeunes ayant quitté prématurément l'éducation et la formation s'élevait en moyenne à 9,7 % dans l'Union, juste sous la barre des 10 % fixés par EF 2020 pour 2020. Pourtant, plus de 3,2 millions de jeunes dans l'Union européenne (âgés de 18 à 24 ans) ont quitté prématurément le système d'éducation et de formation et se voient donc privés de la possibilité de mener une carrière professionnelle fructueuse. Des différences importantes persistent entre et dans les pays, avec des inégalités tenaces entre certaines catégories (par exemple, les migrants, les jeunes hommes, les minorités ethniques telles que les Roms, les jeunes dans les zones rurales et éloignées obtiennent de moins bons résultats).
- (6) Les résultats 2018 du programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE indiquent une tendance à la détérioration du nombre de personnes ayant une maîtrise insuffisante des compétences de base au cours de la période 2009-2018. À l'heure actuelle, un Européen de 15 ans sur cinq a encore une maîtrise insuffisante en compréhension de l'écrit, en mathématiques ou en sciences. En outre, il ressort des résultats de l'étude internationale sur la maîtrise des outils informatiques et la culture de l'information (ICILS) 2018 qu'un cinquième des jeunes dans l'Union ne possèdent pas les compétences numériques de base et qu'il existe des écarts de performance importants au regard du statut socio-économique, ce qui risque d'approfondir la fracture numérique<sup>72</sup>.
- (7) Les données confirment que le milieu socio-économique est l'indicateur le plus fiable pour prédire les résultats scolaires. Dans la plupart des pays de l'Union, les apprenants issus de milieux défavorisés sont surreprésentés parmi les personnes qui quittent l'éducation et la formation sans diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. L'enquête PISA 2018 a révélé que, dans la plupart des pays de l'Union européenne, la proportion de jeunes ayant une maîtrise insuffisante en compréhension de l'écrit est beaucoup plus élevée dans le quartile inférieur de l'indice de statut économique, social et culturel (SESC) que dans le quartile supérieur, la différence pouvant atteindre plus de 40 points de pourcentage dans certains pays de l'Union. Les travaux universitaires confirment que les élèves issus d'un milieu socio-économique modeste éprouvent en général plus de difficultés pour acquérir des compétences théoriques et linguistiques. La plupart du temps, ces élèves présentent des troubles du comportement liés à l'apprentissage, témoignent d'un désir d'apprendre moins intense, quittent l'éducation et la formation plus tôt, et quittent le système scolaire avec un niveau de qualification inférieur et des compétences insuffisantes qui ne leur permettent pas de participer pleinement à la société.

---

<sup>72</sup> Bien que les compétences numériques doivent être considérées comme faisant partie des compétences de base, elles ne sont pas explicitement visées par l'initiative «Passeport pour la réussite scolaire», car elles sont déjà au cœur d'autres initiatives telles que le plan d'action en matière d'éducation numérique.

- (8) Ces dernières années, les États membres ont intégré dans leurs systèmes éducatifs un grand nombre de migrants originaires de pays tiers (y compris des réfugiés<sup>73</sup>) en âge d'aller à l'école. Le flux des personnes fuyant la guerre en Ukraine pose de nouveaux défis. Nombre d'entre elles sont des enfants en âge d'aller à l'école, qui ont besoin d'un soutien pédagogique (notamment pour l'acquisition de la langue d'enseignement) et d'un soutien psychosocial ciblés
- (9) Les résultats de l'enquête PISA 2015 et 2018 ont également mis en évidence le déclin du sentiment d'appartenance des élèves à l'école ainsi que la généralisation et l'augmentation du harcèlement à l'école/harcèlement en ligne. La recherche souligne l'importance du bien-être émotionnel, social et physique à l'école, qui améliore les chances des enfants et des jeunes de réussir à l'école et dans la vie. Elles confirment que les problèmes de santé mentale ainsi que la violence et le harcèlement, le racisme, la xénophobie et d'autres formes d'intolérance ont des effets dévastateurs sur le bien-être émotionnel et les résultats scolaires des enfants et des jeunes. La recherche montre également que les élèves issus de milieux défavorisés courent un risque plus élevé d'être harcelés et que le sentiment d'appartenance des apprenants qui fréquentent des établissements scolaires socialement et économiquement défavorisés est plus faible que celui de leurs pairs plus aisés.
- (10) La pandémie de COVID-19 a exacerbé la nécessité d'aborder ces questions. D'après plusieurs études, la crise, qui a eu des effets négatifs sur la santé mentale et le bien-être en général des apprenants, pourrait augmenter la probabilité que les apprenants qui risquent de décrocher abandonnent effectivement l'école.
- (11) En 2011, le Conseil a adopté une recommandation concernant les politiques de réduction de l'abandon scolaire<sup>74</sup>. Des efforts importants ont été déployés aux niveaux européen et national pour mettre en œuvre cette recommandation, notamment grâce à l'apprentissage par les pairs et aux échanges de bonnes pratiques entre les États membres dans le cadre d'EF 2020 pour la coopération politique<sup>75</sup>. Un grand nombre de ressources, d'exemples de mesures efficaces et de documents de référence sont accessibles en ligne par l'intermédiaire de la boîte à outils européenne pour les écoles<sup>76</sup> et de la boîte à outils du Cedefop en matière d'EF pour lutter contre l'abandon précoce. Une évaluation indépendante de la mise en œuvre de la recommandation, publiée en 2019<sup>77</sup>, indique clairement que cette recommandation du Conseil et l'éventail d'outils stratégiques de l'Union qui s'y rattachent ont favorisé la transformation des institutions et des politiques d'éducation et ont contribué à réduire le nombre de sorties précoces de l'éducation et de la formation. Cette évaluation met également en évidence les domaines où des efforts supplémentaires sont nécessaires.
- (12) Le programme Erasmus+ a soutenu plusieurs projets transnationaux portant sur l'inclusion dans divers secteurs de l'éducation, relatifs à l'échec scolaire et à l'abandon précoce de l'éducation et de la formation. L'inclusion est l'une des priorités

---

<sup>73</sup> Dans le présent texte, le terme «réfugié» s'entend dans un sens politique large plutôt que selon la définition qui en est donnée dans la convention de Genève et dans l'acquis de l'Union en matière d'asile.

<sup>74</sup> JO C 191 du 1.7.2011, p. 1.

<sup>75</sup> Voir <https://education.ec.europa.eu/fr/education-levels/school-education/school-education-initiatives/early-school-leaving>.

<sup>76</sup> <https://www.schooleducationgateway.eu/fr/pub/resources/toolkitsforschools.htm>

<sup>77</sup> Commission européenne, direction générale de l'éducation, de la jeunesse, du sport et de la culture, Donlevy, V., Day, L., Andriescu, M., Downes P., *Assessment of the implementation of the 2011 Council recommendation on policies to reduce early school leaving: final report*, Office des publications, 2019.

fondamentales d'Erasmus+ pour la période 2021-2027. Le programme comprend également une priorité stratégique spécifique pour lutter contre le retard d'apprentissage, l'abandon scolaire et la maîtrise insuffisante des compétences de base, qui permet aux parties intéressées bénéficiant d'un financement Erasmus+ de mettre en œuvre les recommandations stratégiques.

- (13) Les Fonds structurels et d'investissement européens (Fonds ESI) 2014-2020 ont mobilisé des ressources considérables pour lutter contre la sortie précoce du système d'éducation et de formation. Ils ont appuyé de nombreux projets de grande envergure, conformément à la recommandation du Conseil de 2011. Le Fonds social européen+ soutient les individus, les régions et les États membres confrontés à des problèmes spécifiques, qu'il s'agisse de se relever de la pandémie de COVID-19 ou d'atteindre les objectifs de l'Union en matière d'emploi, d'inclusion sociale, d'éducation et de climat. Le recours aux interventions de programmation en vertu des Fonds ESI et des fonds de la politique de cohésion 2021-2027 repose, entre autres, sur les recommandations spécifiques par pays formulées dans le cadre du Semestre européen.
- (14) L'instrument d'appui technique donne aux États membres la possibilité de bénéficier, sur simple demande, d'un soutien pour concevoir des réformes sur mesure dans une série de domaines (par exemple, l'amélioration des résultats scolaires des enfants, l'amélioration des structures d'éducation et d'accueil de la petite enfance, l'élaboration de stratégies et de plans d'action nationaux pour combattre et empêcher tout abandon précoce de l'éducation et de la formation, la mise au point d'outils destinés à faciliter le recrutement des enseignants et le développement professionnel, ou la préparation et la mise en œuvre de réformes des programmes scolaires). L'instrument d'appui technique et le programme d'appui à la réforme structurelle, son prédécesseur, ont été utilisés par plusieurs États membres pour soutenir les réformes visant à éviter l'abandon précoce de l'éducation et de la formation, en particulier des enfants issus de milieux vulnérables.
- (15) Les enfants et les adolescents ont besoin d'un ensemble équilibré de compétences cognitives, sociales et émotionnelles pour obtenir des résultats positifs à l'école et dans la vie. La recommandation du Conseil relative aux compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie<sup>78</sup> définit les compétences personnelles et sociales et la capacité d'apprendre à apprendre. Celles-ci comprennent la capacité à faire face à l'incertitude et à la complexité, à apprendre à apprendre, à veiller à son bien-être physique et émotionnel, à rester en bonne santé physique et mentale, à établir des relations de collaboration positives, ainsi qu'à pouvoir mener une vie saine et tournée vers l'avenir, à faire preuve d'empathie et à gérer les conflits dans un contexte inclusif et favorable.
- (16) Dans ses conclusions sur les enseignants et les formateurs européens de demain<sup>79</sup>, le Conseil reconnaît que les enseignants, les formateurs et les directeurs d'établissement constituent un moteur indispensable de l'éducation et de la formation et souligne l'importance de continuer à développer et à actualiser leurs compétences. La communication relative à l'espace européen de l'éducation et la résolution du Conseil ont reconnu le rôle essentiel des enseignants et des formateurs.

---

<sup>78</sup> JO C 189 du 4.6.2018, p. 1.

<sup>79</sup> JO C 193 du 9.6.2020, p. 11.

- (17) La recommandation du Conseil relative à des systèmes de qualité pour l'éducation et l'accueil de la petite enfance<sup>80</sup> souligne que l'accès à des services d'éducation et d'accueil de qualité pour tous les enfants contribue à leur bon développement et à leur réussite scolaire, ainsi qu'à réduire les inégalités sociales et le fossé en matière de compétences entre les enfants issus de milieux socio-économiques différents.
- (18) La recommandation du Conseil sur l'apprentissage mixte pour une éducation primaire et secondaire inclusive et de haute qualité<sup>81</sup> promeut une approche d'apprentissage mixte combinant l'apprentissage à l'école sous forme présenteielle et dans d'autres environnements physiques éloignés du site de l'école ainsi que différents outils d'apprentissage numériques et non numériques, dans le but de construire des systèmes d'éducation et de formation plus résilients. Ces pratiques permettent à des approches et des outils variés de mieux soutenir les élèves ayant des besoins d'apprentissage spécifiques ou étant issus de groupes défavorisés et de renforcer leur motivation à apprendre.
- (19) La stratégie européenne en matière de compétences<sup>82</sup> comprend des actions visant à renforcer la compétitivité durable, à renforcer la résilience face aux crises et à aider les particuliers et les entreprises à développer des compétences plus nombreuses et de meilleure qualité, sur la base des enseignements tirés de la pandémie de COVID-19. La recommandation du Conseil en matière d'enseignement et de formation professionnels (EFP) en faveur de la compétitivité durable, de l'équité sociale et de la résilience<sup>83</sup> propose une vision renouvelée de la politique de l'Union européenne en matière d'EFP, qui joue un rôle essentiel pour ce qui est de prévenir et de combattre l'abandon précoce de l'éducation et de la formation et de favoriser l'égalité des chances.
- (20) Le plan d'action en matière d'éducation numérique<sup>84</sup> propose des actions pour renforcer les aptitudes et compétences numériques pour la transformation numérique, pour veiller à ce qu'aucun apprenant ne soit laissé de côté et pour que les diplômés disposent des compétences nécessaires sur le marché du travail. Il prévoit l'élaboration de lignes directrices communes à l'intention des enseignants et des éducateurs pour favoriser l'habileté numérique et lutter contre la désinformation, une mise à jour du cadre européen des compétences numériques, ainsi qu'un projet de proposition de recommandation du Conseil pour une meilleure acquisition des compétences numériques par l'éducation et la formation. Par ailleurs, le plan d'action encourage la réduction de l'écart entre les femmes et les hommes dans les STIM.
- (21) Dans sa recommandation établissant une garantie européenne pour l'enfance, le Conseil invite les États membres à garantir aux enfants dans le besoin (c'est-à-dire exposés au risque de pauvreté ou d'exclusion sociale, notamment les Roms) un accès effectif et gratuit à la scolarisation et aux activités périscolaires. La stratégie de l'UE sur les droits de l'enfant appelle à bâtir un système éducatif inclusif et de qualité. La nouvelle stratégie européenne pour un meilleur internet pour les enfants recommande la création d'un environnement numérique garantissant la protection, l'autonomisation et le respect des enfants et souligne que les enfants en situation de vulnérabilité

---

<sup>80</sup> JO C 189 du 5.6.2019, p. 4.

<sup>81</sup> COM(2021) 455 final.

<sup>82</sup> COM(2020) 274 final.

<sup>83</sup> JO C 417 du 2.12.2020, p. 1.

<sup>84</sup> COM(2020) 624 final.

devraient pouvoir tirer parti des possibilités qu'offre l'ère numérique, au même titre que les autres enfants.

- (22) Une nouvelle génération de stratégies en faveur de l'égalité entre les femmes et les hommes et de cadres stratégiques en matière d'inclusion, adoptés par l'Union européenne en 2020 et 2021<sup>85</sup>, met fortement l'accent sur la promotion de l'équité et de l'inclusion et sur la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'éducation grâce à un soutien ciblé en faveur des groupes les plus défavorisés et les plus désavantagés.
- (23) Dans sa recommandation relative à «Un pont vers l'emploi – Renforcer la garantie pour la jeunesse», le Conseil<sup>86</sup> recommande de faciliter le retour des jeunes dans le système d'éducation et de formation en diversifiant l'offre de formation continue, en assurant pour autant que de besoin la validation de l'apprentissage non formel et informel. En outre, l'initiative ALMA<sup>87</sup> (Aim, Learn, Master, Achieve – Orientation, Apprentissage, Maîtrise, Réussite) aide les jeunes défavorisés âgés de 18 à 30 ans qui ne travaillent pas et ne suivent pas d'études ou de formation (NEET) à trouver leur place sur le marché du travail dans leur pays d'origine en combinant un appui à l'éducation, à la formation professionnelle ou à l'emploi et un stage dans un autre État membre de l'UE, afin d'améliorer leurs aptitudes, leurs compétences et leur expérience.
- (24) Les leçons tirées de la mise en œuvre de la recommandation du Conseil de 2011 ainsi que les éclairages nouveaux apportés par la recherche et les consultations des parties intéressées invitent à adopter une approche plus large, plus inclusive et plus systémique en matière de réussite scolaire, qui satisfasse simultanément à l'objectif fixé au niveau de l'UE en matière de compétences de base et à l'objectif relatif à l'abandon précoce de l'éducation et de la formation, et qui tienne pleinement compte de la dimension du bien-être. Cette approche devrait garantir l'acquisition des compétences nécessaires à l'épanouissement des individus au niveau tant scolaire que personnel, ainsi que des expériences d'apprentissage enrichissantes, l'engagement, une participation communautaire plus large et la transition vers une vie adulte stable.
- (25) Il convient d'intégrer systématiquement dans le système d'éducation et de formation à travers l'UE l'objectif qui consiste à réduire l'échec scolaire et l'abandon précoce de l'éducation et de la formation et à promouvoir la réussite scolaire. Au niveau systémique, la cohérence des mesures stratégiques, la coordination avec d'autres domaines d'action pertinents (tels que la santé, les services sociaux, l'emploi, le logement, la justice, la migration et l'intégration) et la coopération efficace entre les différents acteurs à tous les niveaux (national, régional, local, établissements scolaires) sont nécessaires pour apporter un soutien coordonné aux enfants, aux jeunes et à leurs familles. Parallèlement, au niveau des établissements scolaires, il convient de

---

<sup>85</sup> Stratégie en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes pour la période 2020-2025 (2020), plan d'action de l'UE contre le racisme 2020-2025 (2020), cadre stratégique pour l'égalité, l'inclusion et la participation des Roms dans les pays de l'UE pour la période 2020-2030 (2020) et la recommandation du Conseil qui lui est associée (2021), stratégie en faveur de l'égalité de traitement à l'égard des personnes LGBTIQ pour la période 2020-2025 (2020), plan d'action en faveur de l'intégration et de l'inclusion pour la période 2021-2027 (2021), stratégie relative aux droits des personnes handicapées 2021-2030 (2021), stratégie européenne de lutte contre l'antisémitisme et de soutien à la vie juive (2021).

<sup>86</sup> JO C 372 du 4.11.2020, p. 1.

<sup>87</sup> Voir <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1549&langId=fr>.

promouvoir des approches englobant tous les acteurs de l'école qui tiennent compte de tous les domaines d'activité (enseignement et apprentissage, planification et gouvernance, etc.) et qui associent l'ensemble des acteurs clés (apprenants, chefs d'établissement, personnel enseignant et non enseignant, parents et familles, et communautés locales et élargies)<sup>88</sup>.

- (26) La présente recommandation du Conseil respecte pleinement les principes de subsidiarité et de proportionnalité,

## RECOMMANDATION AUX ÉTATS MEMBRES

1. d'élaborer ou de consolider d'ici à 2025 une **stratégie intégrée et globale promouvant la réussite scolaire**, au niveau approprié, conformément à la structure de leur système d'éducation et de formation, en vue de dissocier les résultats scolaires du statut socio-économique, de promouvoir l'inclusion dans l'éducation (notamment en luttant contre la ségrégation au sein du système éducatif) et de réduire encore davantage l'abandon précoce de l'éducation et de la formation ainsi que la proportion d'élèves ayant une maîtrise insuffisante des compétences de base, comme proposé dans le cadre stratégique figurant en annexe. Une attention particulière devrait être accordée au bien-être à l'école en tant que composante essentielle de la réussite scolaire. Cette stratégie devrait comprendre des mesures **de prévention, d'intervention et de compensation** (notamment les mesures proposées dans le cadre de la garantie pour la jeunesse), être **fondée sur des données probantes et associer des mesures universelles à des mesures comprenant des dispositions ciblées et/ou individualisées** pour les apprenants nécessitant une attention et un soutien supplémentaires dans des cadres inclusifs (apprenants issus de l'immigration ou de la communauté rom et défavorisés sur le plan socio-économique, notamment les réfugiés; apprenants ayant des handicaps visibles et non visibles; apprenants ayant des besoins spécifiques en matière d'éducation ou des problèmes de santé mentale). Cette stratégie devrait également être fondée sur une **coopération** structurée entre les acteurs représentant différents domaines d'action, niveaux de gouvernance et niveaux d'instruction, bénéficier d'un **financement** adéquat et être assortie d'un plan **de mise en œuvre et d'évaluation** clair;
2. d'élaborer et de consolider des **systèmes de collecte et de suivi des données** aux niveaux national, régional et local, qui permettent d'entreprendre la collecte systématique d'informations quantitatives et qualitatives sur les apprenants ainsi que sur les facteurs qui influencent les acquis d'apprentissage, en particulier sur le milieu socio-économique. Ces systèmes doivent être conformes à la réglementation en matière de protection des données à caractère personnel et à la législation nationale. Ils devraient garantir que des données et des informations désagrégées portant sur de multiples aspects sont disponibles à différents niveaux d'intervention et qu'elles sont utilisées à des fins de prévention, d'intervention précoce, d'analyse, d'élaboration des politiques, d'orientation, de suivi et d'évaluation des stratégies susmentionnées;
3. de combiner, dans le cadre d'une stratégie intégrée et globale, des mesures de prévention, d'intervention et de compensation telles que celles énoncées dans le cadre stratégique figurant en annexe pour soutenir:

---

<sup>88</sup> Voir la définition donnée dans le document de travail des services de la Commission qui accompagne la recommandation.

- 3.1. **les apprenants**, en combinant de manière systématique différentes mesures qui placent les intérêts et les besoins des apprenants au centre;
- 3.2. **les chefs d'établissement, les enseignants, les formateurs et les autres membres du personnel**, en veillant à ce qu'ils disposent des connaissances, des aptitudes et des compétences, ainsi que du temps, de l'espace et du soutien adéquat, nécessaires pour travailler efficacement avec les apprenants menacés d'exclusion, d'échec scolaire et d'abandon précoce;
- 3.3. **les établissements scolaires**, en élaborant une «approche englobant tous les acteurs de l'école» en matière de réussite scolaire, qui permette à tous les membres de la communauté éducative (les chefs d'établissement, les enseignants, les formateurs, les autres membres du personnel éducatif, les apprenants, les parents, les familles et la communauté locale) ainsi qu'aux acteurs externes de participer de manière active et collaborative pour promouvoir la réussite scolaire de tous les apprenants;
- 3.4. les mesures **au niveau systémique** visant à améliorer l'équité et l'inclusion dans le système d'éducation et de formation ainsi que la réussite scolaire de tous les apprenants, notamment en luttant contre les structures et les mécanismes susceptibles d'avoir des effets particulièrement néfastes sur les apprenants issus de groupes plus défavorisés;
4. d'optimiser l'utilisation des **ressources** nationales et de l'Union européenne pour investir dans les infrastructures, la formation, les outils et les ressources afin de renforcer l'inclusion, l'égalité et le bien-être dans le système d'éducation, notamment celle des fonds et de l'expertise de l'UE en vue de réformes et d'investissements dans les infrastructures, les outils, la pédagogie et la création d'environnements d'apprentissage sains, en particulier Erasmus+, la facilité pour la reprise et la résilience, le Fonds social européen+, le Fonds européen de développement régional, le programme pour une Europe numérique, Horizon Europe, l'instrument d'appui technique, le Fonds «Asile, migration et intégration», etc., et veiller à ce que l'utilisation de ces fonds soit conforme à la stratégie dans son ensemble;
5. de rendre compte de leur stratégie, des mesures prises, des mécanismes de suivi et d'évaluation pertinents et du budget alloué conformément aux dispositions de l'espace européen de l'éducation et du Semestre européen.

#### **INVITE LA COMMISSION:**

1. à soutenir la mise en œuvre de la recommandation du Conseil et d'initiatives connexes, telles que la garantie européenne pour l'enfance, en facilitant l'apprentissage mutuel et les échanges entre les États membres et l'ensemble des acteurs concernés sur la réussite scolaire pour tous:
  - 1.1. au moyen du cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation, dans la perspective de l'espace européen de l'éducation et au-delà (2021-2030), qui fait de la réduction de l'abandon précoce de l'éducation et de la formation, du renforcement de la maîtrise des compétences de base et de la promotion du bien-être des apprenants, des enseignants et des formateurs des domaines prioritaires clés;
  - 1.2. en mettant en place et en promouvant les activités du groupe d'experts chargé de créer des environnements d'apprentissage favorables pour les groupes présentant un risque d'échec scolaire et de soutenir le bien-être à l'école, qui fera progresser les travaux d'inventaire des bonnes pratiques concernant la mise en place d'environnements d'apprentissage favorables et sains, la promotion de la santé

mentale, de modes de vie sains et du bien-être physique et émotionnel (notamment en luttant contre le stress post-traumatique), et la prévention du harcèlement et de la violence à l'école, ainsi que des propositions concernant l'adoption effective de pratiques couronnées de succès dans les établissements scolaires et des recommandations concernant des activités de sensibilisation aux niveaux européen et national;

- 1.3. en associant activement les jeunes à la mise en œuvre de la recommandation du Conseil, notamment dans le cadre du dialogue de l'UE en faveur de la jeunesse, pour faire en sorte que les opinions, les points de vue et les besoins des jeunes, y compris des jeunes issus de milieux défavorisés, soient pleinement pris en considération;
- 1.4. en partageant des pratiques couronnées de succès (notamment des pratiques d'apprentissage par les pairs et de mentorat par les pairs), des lignes directrices et des outils pratiques pour soutenir la conception, la mise en œuvre et l'évaluation des politiques et des pratiques nationales, régionales et locales, notamment celles qui ciblent les apprenants issus de groupes défavorisés, à l'aide des plateformes en ligne et des communautés pour l'éducation et la formation de l'Union européenne, notamment d'eTwinning, de la nouvelle plateforme européenne pour l'enseignement scolaire, d'Erasmus+ Alumni, des ambassadeurs du Cedefop contre l'abandon précoce et de l'Espace Apprentissage qui propose du matériel pédagogique multilingue pour découvrir l'Union européenne;
- 1.5. en diffusant et en encourageant l'exploitation des possibilités offertes par les fonds de l'Union européenne, tels qu'Erasmus+, la facilité pour la reprise et la résilience, le Fonds social européen+, le Fonds européen de développement régional, le programme pour une Europe numérique, Horizon Europe, l'instrument d'appui technique, le Fonds «Asile, migration et intégration», etc., pour promouvoir, soutenir et permettre l'inclusion, l'équité et le bien-être dans le système d'éducation;
- 1.6. en soutenant la recherche et les études à l'échelle de l'Union européenne, en encourageant la création de réseaux de recherche et en promouvant le dialogue entre les chercheurs et les responsables politiques ainsi qu'entre les chercheurs et les professionnels;
- 1.7. en tenant compte du dialogue structuré sur l'éducation et les compétences numériques, notamment les propositions de recommandations du Conseil qui en découlent;
2. à soutenir l'élaboration et la diffusion de documents d'orientation et de ressources sur la réussite scolaire pour tous les apprenants (notamment sur l'intégration des migrants et l'apprentissage des langues), en coopération avec les États membres, y compris en continuant de développer et en promouvant la boîte à outils européenne pour les écoles «Promouvoir l'éducation inclusive et lutter contre le décrochage scolaire», le recueil de pratiques inspirantes en matière d'éducation civique et inclusive et la boîte à outils du Cedefop en matière d'EFP pour lutter contre l'abandon précoce;
3. à soutenir les possibilités de perfectionnement professionnel pour le personnel éducatif et les autres parties prenantes:
  - 3.1. en partageant les bonnes pratiques observées dans le cadre des échanges de personnel, des projets et des réseaux Erasmus+, notamment par le biais de la communauté en ligne eTwinning, des académies Erasmus+ des enseignants ainsi que des centres d'excellence professionnelle;

- 3.2. en mettant à disposition des cours en ligne ouverts et massifs (CLOM) et des micro-qualifications pour les enseignants, les formateurs, les chefs d'établissement et les formateurs d'enseignants, hébergés par la nouvelle plateforme européenne pour l'enseignement scolaire, et en promouvant l'utilisation généralisée de ces cours;
4. à assurer le suivi et à rendre compte de la mise en œuvre de la recommandation du Conseil dans le cadre du Semestre européen (notamment par l'intermédiaire du tableau de bord social révisé) et de l'espace européen de l'éducation;
5. à assurer le suivi et à rendre compte périodiquement des progrès réalisés par rapport aux objectifs fixés pour l'UE dans le cadre des rapports sur l'espace européen de l'éducation; à examiner la façon d'améliorer le suivi à l'échelle de l'Union, notamment en évaluant les indicateurs existants au niveau de l'Union et en en proposant de nouveaux, concernant en particulier l'inclusion et l'équité, le cas échéant et si nécessaire.
6. La recommandation du Conseil du 28 juin 2011 concernant les politiques de réduction de l'abandon scolaire est abrogée. [La présente recommandation abroge et remplace la recommandation du Conseil du 28 juin 2011 concernant les politiques de réduction de l'abandon scolaire, JO C 191 du 1.7.2011.]

Fait à Bruxelles, le

*Par le Conseil  
Le président*