PARLIAMENTARY ASSEMBLY
OF THE
COUNCIL OF EUROPE

25 October 1990 **Doc. 6333**

REPORT

on comparative educational assessment

(Rapporteur : Mr BRUTON, Ireland, Fine Gael)

The problem

Parliaments and governments, parents and children and the public at large have no independent and internationally comparable means of assessing the effectiveness of educational systems. Educational statistics, when they exist, focus more on quantity than on quality and there is no single politically accountable body overseeing work in the field of evaluation of education policies.

The solution

The Council of Europe should initiate the process of setting up a specialised European authority to deal with the comparative assessment of the effectiveness of educational systems. The first step could be an assessment of the existing situation in member states with a view to comparing standards and evaluation procedures.

I. Draft recommendation

1. The Assembly wishes to ensure that the large sums of money spent on education, both by public and private entities, are most effectively allocated.

2. Policy-makers, parents and students should have access to independent and internationally comparable means of assessing educational courses, schools and national systems of education. The Assembly recalls its past work in this field and in particular Resolution 874 (1987) whereby it suggested that the Council of Europe should look into the assessment of the effectiveness of teaching and training.

3. The Assembly welcomes the work developed by OECD on educational evaluation and reform strategies and in particular its project on international educational indicators (INES). It also welcomes the pioneering work of the International Association for the Evaluation of Educational

ASSEMBLÉE PARLEMENTAIRE
DU
CONSEIL DE L'EUROPE

25 octobre 1990 **Doc. 6333**

RAPPORT

sur l'évaluation comparative de l'enseignement

(Rapporteur : M. BRUTON, Irlande, Fine Gael)

Le problème

Les parlements et les gouvernements, les parents et les enfants, ainsi que le grand public, ne disposent pas encore de moyens indépendants et internationalement comparables pour évaluer l'efficacité des systèmes d'éducation. Les statistiques sur le sujet, lorsqu'elles existent, tendent à privilégier la quantité plus que la qualité et il n'y a pas d'organisme unique politiquement responsable chargé de superviser les travaux en matière d'évaluation de l'éducation.

La solution

Le Conseil de l'Europe devrait prendre l'initiative de créer une instance européenne spécialisée chargée d'effectuer des études comparatives sur l'efficacité des systèmes d'éducation. On pourrait commencer par faire le point de la situation existant dans les Etats membres aux fins de comparer les critères et les procédures d'évaluation.

I. Projet de recommandation

1. L'Assemblée souhaite s'assurer que les fonds importants consacrés à l'enseignement par les organismes tant publics que privés soient affectés de la façon la plus efficace.

2. Les dirigeants, les parents et les étudiants devraient pouvoir disposer de moyens d'évaluation des cours d'enseignement, des établissements et des systèmes nationaux d'enseignement qui soient autonomes et permettent des comparaisons internationales. L'Assemblée rappelle ses travaux antérieurs en la matière et notamment la Résolution 874 (1987) dans laquelle elle proposait que le Conseil de l'Europe se penche sur l'évaluation de l'efficacité de l'enseignement et de la formation.

3. L'Assemblée se félicite des travaux menés par l'OCDE en matière de stratégies d'évaluation et de réformes de l'enseignement et, notamment, de son projet sur les indicateurs internationaux de l'enseignement (INES). Elle se félicite également des travaux de défrichage menés par l'Association

Achievement (IEA) and its international surveys of educational systems.

4. However, educational statistics tend to focus more on quantity than on quality; no standard educational assessment machinery exists in Europe that might enable proper comparison of educational standards or evaluation of education policies and there is no single politically accountable body overseeing work in this field.

5. Therefore, the Assembly makes the following recommendations to the Committee of Ministers:

a. The Council of Europe should promote the setting up of a panel of assessors who would sit in on the setting and marking of examinations in member states, and prepare a report on how standards compare with other states. Such assessment could be done on a subject-by-subject basis over a cycle covering a number of years. The assessors could meet subsequently on a Europe-wide basis, to discuss and improve their respective methodologies.

b. Initial work should be concentrated on specific problems, for example comparative effectiveness of strategies to deal with low achievers and school dropouts, literacy in mother tongue and levels of achievement in a second language.

c. The Council of Europe should co-operate with OECD, IEA and other relevant bodies to compile a compendium of existing data and to put it in a form that is genuinely comparable and is useful to policy-makers in member states.

d. The Council of Europe should also promote the publication by all member states of annual statistics on examination results, with explanatory material to facilitate informed public discussion.

e. The Council of Europe should in the meantime consider the question of creating a specialised European authority to deal with the comparative assessment of the effectiveness of educational systems in Europe and between Europe and other parts of the world.

II. Explanatory memorandum

by Mr BRUTON

I. Introduction

Member countries of the Council of Europe spend large sums of money on education. Total educational expenditure varies from 2,1 to 7,7% of gross national product (GNP) and from

internationale pour l'évaluation du rendement scolaire (IEA) et de ses enquêtes internationales sur les sytèmes éducatifs.

4. Toutefois, les statistiques concernant l'enseignement tendent à privilégier la quantité, plus que la qualité; il n'existe pas en Europe de mécanismes normalisés d'évaluation de l'enseignement permettant une comparaison convenable des niveaux d'enseignement ou une évaluation des politiques dans ce domaine, ni un organisme unique, politiquement responsable, chargé de superviser les travaux en la matière.

5. C'est pourquoi l'Assemblée formule les recommandations suivantes au Comité des Ministres:

a. Le Conseil de l'Europe devrait encourager la mise en place d'un réseau d'évaluateurs qui pourraient participer à la préparation et au corrigé des examens dans les Etats membres et rédiger une étude sur le niveau par rapport aux autres Etats. Cette évaluation, réalisée matière par matière, pourrait porter sur un cycle couvrant plusieurs années. Les évaluateurs pourraient ultérieurement se rencontrer au niveau européen, afin d'examiner et d'améliorer leurs méthodologies respectives.

b. Les efforts initiaux devraient être concentrés sur des problèmes spécifiques, tels que l'efficacité comparée des stratégies en matière de résultats médiocres et d'abandons en cours d'études, l'alphabétisation dans la langue maternelle et le niveau des résultats dans une seconde langue.

c. Le Conseil de l'Europe devrait coopérer avec l'OCDE, l'IEA et les autres organismes utiles en vue de la compilation d'un abrégé des données existantes et de la mise en forme de ces données, afin de les rendre véritablement comparables et utiles aux décideurs dans les Etats membres.

d. Le Conseil de l'Europe devrait aussi encourager la publication, par tous les Etats membres, de statistiques annuelles sur les résultats aux examens et de documents explicatifs destinés à faciliter un débat public informé.

e. Le Conseil de l'Europe devrait, par ailleurs, étudier la question de la création d'une instance européenne spécialisée, chargée de l'évaluation comparative de l'efficacité des systèmes d'enseignement en Europe et entre l'Europe et d'autres parties du monde.

II. Exposé des motifs

par M. BRUTON

I. Introduction

Les pays membres du Conseil de l'Europe consacrent des sommes importantes à l'enseignement. Leur montant total varie de 2,1 à 7,7 % du produit national brut (PNB) et de 7,4 à 18,6 % du

7,4 to 18,6% of total government expenditure. The great majority of countries allocate to education between 4 and 7% of their GNP and between 9 and 15% of their total government expenditure. Current expenditure on education accounts for 1,8 to 7,3% of GNP, with most countries spending from 3 to 7% of GNP, and from 8,8 to 19,9% of current government expenditure, with most countries allocating to education between one-tenth and one-fifth of their current government expenditure.

These figures are roughly comparable to those of non-European members of OECD, of which only New Zealand's expenditure on education as a percentage of government expenditure is higher than anywhere in Europe (see Appendix I). Statistics also tell us how much money is spent on each level of education in each country, how this is subdivided into subjects of study, how many students exist for each teacher, the level of education of such teachers, the duration of studies and much else. What they do not tell us is how effectively the money is spent, whether some schools are better than others, whether some education systems are more effective than others, how do countries compare to one another in terms of educational efficiency and achievement and lots of other data that would give policy-makers, parents and students access to independent and internationally comparable means of assessing educational courses, schools and national systems of education.

II. Historical background

The effectiveness of education is a theme that has been discussed at both national and international levels for a very long time and, every now and then, alarm bells ring in one country or another pointing to a fall in educational standards.

Back in 1987 the Committee on Culture and Education presented to the Assembly a report on the quality and effectiveness of school teaching. In its Resolution 874 the Assembly noted than educational standards were changing rather that falling and invited the European Ministers of Education to make proposals for specific activities to be carried out by the Council of Europe *inter alia* in the field of "assessment of the effectiveness of teaching and training". At that time only the quality of education and not the effectiveness of public expenditure was under consideration.

a. Shortly afterwards the OECD Centre for Educational Research and Innovation (CERI) launched its project on international educational indicators (INES). Its aims were to make education systems more transparent and understand

volume total des dépenses publiques. La grande majorité des pays affecte à l'enseignement entre 4 et 7 % de leur PNB et de 9 à 15 % de l'ensemble des dépenses publiques. Quant aux dépenses courantes consacrées à ce secteur, elles représentent de 1,8 à 7,3 % du PNB — et, dans la majorité des cas, de 3 à 7 %, et de 8,8 à 19,9 % des dépenses publiques courantes — les montants oscillant pour la plupart des pays entre un dixième et un cinquième de ces dépenses.

Ces chiffres sont à peu près comparables à ceux des pays non européens membres de l'OCDE, parmi lesquels seule la Nouvelle-Zélande consacre à l'enseignement un pourcentage de ses dépenses publiques supérieur à celui de n'importe quel pays d'Europe (voir annexe I). Les statistiques font également ressortir les sommes consacrées à chaque niveau d'enseignement dans chaque pays, la façon dont elles sont réparties entre les matières, le nombre d'étudiants par enseignant, le niveau d'éducation de ces enseignants, la durée des études et bien d'autres choses encore. Ce qu'elles ne montrent pas, c'est dans quelle mesure l'argent est dépensé efficacement, si certaines écoles sont meilleures que d'autres, si certains systèmes d'enseignement sont plus efficaces, quelle est la situation respective des pays sur le plan de l'efficacité pédagogique et des résultats scolaires et d'autres données qui permettraient aux responsables, aux parents et aux étudiants de disposer de moyens d'évaluation des cours, établissements et systèmes nationaux d'enseignement, qui soient indépendants et comparables sur le plan international.

II. Historique

L'efficacité de l'enseignement fait l'objet de débats tant au niveau national qu'international depuis très longtemps et, de temps à autre, il arrive que l'on s'alarme dans un pays ou dans un autre d'une baisse du niveau de l'enseignement.

En 1987, la commission de la culture et de l'éducation a présenté à l'Assemblée un rapport sur la qualité et l'efficacité de l'enseignement scolaire. Dans sa Résolution 874, l'Assemblée faisait remarquer que ce n'était pas le niveau de l'éducation qui baissait, mais plutôt l'éducation elle-même qui changeait, et invitait les ministres de l'Education européens à formuler des propositions pour des activités spécifiques que le Conseil de l'Europe mènerait entre autres dans le domaine de «l'évaluation de l'efficacité de l'enseignement et de la formation». A cette époque, seule la qualité de l'enseignement, et non pas l'efficacité des dépenses publiques, était prise en considération.

a. Peu après, le centre de l'OCDE pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement (CERI) a lancé son projet d'indicateurs internationaux de l'enseignement (INES). L'objectif était d'accroître la transparence des systèmes d'ensei-

how they function. An experimental phase consisted in the setting up of five networks, each working on a set of indicators that had been identified as essentially important:

Network 1: enrolment, career paths and school-leavers at various stages — Countries participating: 20

Network 2: education outcomes — Countries participating: 18

Network 3: functioning of schools — Countries participating: 15

Network 4: assessing costs and resources — Countries participating: 15

Network 5: assessing attitudes and expectations — Countries participating: 10

These indicators were discussed at an international conference in September 1989 where a limited number of indicators was selected to be regularly monitored by OECD:

Process indicators

Repetition rate, attendance rate, post-secondary entrance rate, participation rate in full-time education, participation rate in secondary education, graduation rate from secondary school.

Outcomes indicators

Percentage of population completing higher education, post-school activity rate by education level, science and technical graduates (master's/doctoral degree), students' cognitive achievements, non-cognitive achievements (written expression, for example).

Resource indicators

Pupil/teacher ratio, funding of education by source, total educational expenditure as a percentage of GNP, public expenditure on education in relation to social expenditure, costs per pupil for the different levels of education, teachers' qualifications.

Some of these indicators could be calculated from existing statistics while others required new data.

gnement et de comprendre leur mode de fonctionnement. La phase expérimentale a consisté à mettre en place cinq réseaux travaillant chacun sur une série d'indicateurs reconnus comme particulièrement importants:

Réseau 1: inscription, filières et abandons scolaires à différents niveaux — Pays participants: 20

Réseau 2: résultats de l'enseignement — Pays participants: 18

Réseau 3: fonctionnement des établissements scolaires — Pays participants: 15

Réseau 4: évaluation des coûts et des ressources — Pays participants: 15

Réseau 5: évaluation des attitudes et des attentes — Pays participants: 10

Ces indicateurs ont été étudiés lors d'une conférence internationale en septembre 1989, à l'occasion de laquelle un nombre restreint d'entre eux ont été sélectionnés en vue de faire l'objet d'un suivi régulier par l'OCDE:

Indicateurs de processus

Taux de redoublement, taux de fréquentation, taux d'entrée dans l'enseignement post-secondaire, taux de participation dans l'enseignement à plein-temps, taux de participation dans l'enseignement secondaire, taux d'obtention du diplôme de fin d'études secondaires.

Indicateurs de résultats

Pourcentage de la population achevant des études supérieures, taux d'activité postscolaire par niveau d'éducation, ingénieurs et scientifiques diplômés de l'enseignement supérieur (maîtrise/doctorat), résultats des étudiants sur le plan cognitif, résultats sur le plan non cognitif (l'expression écrite, par exemple).

Indicateurs de ressources

Proportion élèves/enseignants, financement de l'enseignement par source, total des dépenses d'éducation en pourcentage du PNB, dépenses publiques d'éducation en proportion des dépenses sociales, coût par élève suivant les différents niveaux d'enseignement, qualifications des enseignants.

Certains de ces indicateurs pouvaient être établis à partir des statistiques existantes, tandis que d'autres nécessitaient de nouvelles données.

In November 1989, the continuation of this work was decided for a further period of two years (INES II) and the former five networks were made into four networks and two technical groups (see Appendix II).

The complexity and diversity of education systems are such that it is essential to build a coherent system of indicators to reflect clearly the state of an education system and allow its comparison with other systems. The latter is particularly difficult because of the differences between countries — in their objectives and concepts of policies for education, in the structure of their educational establishments and in their practices and principles of operation.

In addition to CERI's work on international educational indicators, OECD's Education Committee is also working on educational evaluation and reform strategies. This work involves a series of country studies designed to examine national policies and mechanisms for assessing and monitoring the quality of their educational systems and will include in particular a study of the effectiveness of schooling and educational resource management.

b. The European Community is also interested in comparative studies of educational policies and has set up an education information network (EURYDICE) designed to allow education policy-makers at all levels (international, national, regional and local) to consult work done in other member states in specific educational areas. The network is building a detailed database on the education systems of the Community member states and it conducts comparative analyses on different educational aspects of those systems.

c. The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) was set up in the early 1960s and it conducted in 1964 the first ever survey of mathematical achievement in twelve different countries. This survey involved 5 000 schools, 13 000 teachers and 133 000 students. From 1970 to 1975 IEA conducted a six-subject survey (science, reading comprehension, literature, English as a foreign language, French as a foreign language and civic education) in twenty-one countries. The outcome was published in a series of nine volumes in 1975-76. The organisation is still very active in international surveys in the field of educational achievement.

d. The United States of America is one of the countries where educational assessment is most developed. The Centre for the Assessment of Educational Progress in Princeton, New Jersey, has recently completed an international assessment of mathematics and science amongst 13-year-olds from both public and private schools. The assess-

En novembre 1989, il a été décidé de poursuivre ces travaux pour une nouvelle période de deux ans (INES II) et les cinq réseaux antérieurs ont été ramenés à quatre et à deux groupes techniques (voir annexe II).

La complexité et la diversité des systèmes d'enseignement sont telles qu'il est indispensable de mettre au point un ensemble cohérent d'indicateurs traduisant clairement la situation de tel ou tel système d'enseignement et permettant de le comparer aux autres. Ce dernier aspect est particulièrement délicat du fait des différences d'un pays à l'autre — au niveau des objectifs et des conceptions des politiques d'enseignement, de la structure des établissements éducatifs et des pratiques et principes de fonctionnement.

Outre les travaux du CERI sur les indicateurs internationaux de l'enseignement, le Comité de l'éducation de l'OCDE travaille sur les stratégies d'évaluation et de réforme de l'enseignement. Ce travail englobe une série d'études par pays destinées à étudier les politiques et mécanismes nationaux d'évaluation et de suivi de la qualité de l'enseignement et des comportements, et inclura notamment une étude de l'efficacité de la scolarisation et de la gestion des ressources éducatives.

b. La Communauté européenne s'intéresse également à des études comparatives des politiques de l'éducation et a mis en place un réseau d'informations (EURYDICE) destiné à permettre aux responsables de l'éducation de tous niveaux (international, national, régional et local) de consulter les travaux réalisés dans des domaines spécifiques au sein d'autres pays membres. Ce réseau constitue actuellement une base de données détaillées sur les systèmes d'enseignement des Etats membres de la Communauté et procède à des analyses comparatives sur différents aspects pédagogiques de ces systèmes.

c. Créée au début des années 60, l'Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire (IEA) a réalisé en 1964 la première enquête sur les résultats en mathématiques dans douze pays différents. Cette enquête a porté sur 5 000 établissements, 13 000 enseignants et 133 000 élèves. De 1970 à 1975, l'IEA a mené dans vingt et un pays une enquête portant sur six matières (sciences, compréhension de la lecture, littérature, anglais en tant que langue étrangère, français en tant que langue étrangère et éducation civique). Les résultats ont été publiés dans une série de neuf volumes en 1975-1976. L'association est toujours très active dans le domaine des enquêtes internationales sur le rendement scolaire.

d. Les Etats-Unis d'Amérique sont l'un des pays où l'évaluation de l'enseignement est la plus développée. Le Centre d'évaluation des progrès scolaires de Princeton, New Jersey, a récemment achevé une évaluation internationale des mathématiques et des sciences chez les enfants de 13 ans en établissement scolaire, tant public que privé.

ment included Ireland, Spain, the United Kingdom, the Republic of Korea and the United States, along with four Canadian provinces (Quebec, Ontario, New Brunswick and British Columbia). The results of this survey showed that, although the questions had been selected from those used in the United States National Assessment of Educational Progress, European, Asian and Canadian students fared better than the Americans.

e. Unesco, the World Bank and other organisations have been collecting data on education systems all over the world and statistics have been published but, here again, these are not complete and not comparable in most cases.

III. Why should we compare?

Education is in a permanent competition for limited resources with other public services, such as health or housing, and different educational institutions or units compete with one another. This competition occurs at national, regional and local levels, and policy-makers at all levels are beginning to look at "performance indicators" to help them in deciding the allocation of resources.

For instance, a number of states in the United States (for example, Pennsylvania, California, South Carolina) are using results in test scores, as well as dropout rates and other indicators, to reward schools that show marked rates of improvement. The results are used to assess the needs and the strengths of particular schools and educational programmes.

In the United Kingdom, a national assessment is to be carried out on children at ages 7, 11, 14 and 16. While results for individual pupils will be confidential, results for the class as a whole will be available to parents. The results at ages 11, 14 and 16, aggregated at school level, are to be published as part of each school's report. It is intended that the results will encourage excellence by promoting informed choice by parents between schools.

It is clear from the above that, whether we like it or not, comparisons of educational systems are being made. Furthermore, in a world of increased mobility, employers frequently use subjective evaluations of the merits of competing national educational systems to assess job applicants.

The question is, therefore, not whether such comparisons should occur. It is to ensure that the comparisons are made on a fair and well-informed basis, and provide timely data that can be used in remedying defects.

Cette évaluation a porté sur l'Irlande, l'Espagne, le Royaume-Uni, la République de Corée et les Etats-Unis, ainsi que sur quatre provinces canadiennes (Québec, Ontario, Nouveau-Brunswick et Colombie britannique). Les résultats ont montré que, bien que les questions aient été choisies parmi celles utilisées pendant l'évaluation nationale des progrès scolaires, aux Etats-Unis, les élèves européens, asiatiques et canadiens ont obtenu de meilleurs résultats que les élèves américains.

e. L'Unesco, la Banque mondiale et d'autres organisations ont réuni des données sur les systèmes d'enseignement à travers le monde et publié des statistiques, mais, là encore, celles-ci sont le plus souvent incomplètes et ne peuvent être comparées.

III. Pourquoi procéder à des comparaisons?

Du fait des ressources limitées, l'enseignement est en concurrence permanente avec d'autres services publics, tels que la santé ou le logement, et les diverses institutions éducatives sont elles-mêmes en concurrence. Cette concurrence existe aux niveaux national, régional et local, et les responsables à tous ces niveaux commencent à prendre en considération des «indicateurs de performance», afin de les aider à décider de la répartition des ressources.

Ainsi, par exemple, un certain nombre d'Etats des Etats-Unis (notamment la Pennsylvanie, la Californie, la Caroline du Sud) utilisent les résultats aux examens ainsi que les taux d'abandon en cours d'études afin de récompenser les établissements faisant preuve d'une nette amélioration. Ces résultats sont utilisés pour évaluer les forces et les faiblesses d'établissements et de programmes éducatifs spécifiques.

Au Royaume-Uni, une évaluation nationale va être effectuée pour les enfants de 7, 11, 14 et 16 ans. Si les résultats des élèves resteront confidentiels, ceux de la classe dans son ensemble pourront être obtenus par les parents. Les résultats concernant les enfants de 11, 14 et 16 ans, regroupés au niveau des établissements, seront publiés dans le cadre des rapports d'activité de chacun de ces derniers. On espère que ces résultats favoriseront une émulation en aidant les parents à choisir en connaissance de cause tel ou tel établissement.

Qu'on le veuille ou non, ce qui précède montre bien que des comparaisons des systèmes d'enseignement sont effectuées. Qui plus est, dans un monde où la mobilité va en augmentant, les employeurs recourent souvent pour choisir entre les candidats à un emploi à des évaluations subjectives des mérites des systèmes éducatifs nationaux concurrents.

La question n'est donc pas de savoir si de telles comparaisons devraient ou non exister, mais de veiller à ce qu'elles soient effectuées de façon honnête et en connaissance de cause, et de fournir des données permettant de remédier aux erreurs.

In my capacity as Rapporteur of the Committee on Culture and Education, I have asked the advice of the Ministers of Education in the countries of the Council for Cultural Co-operation as well as that of some professional or other interested organisations. The replies I have had, although some of them point out the danger of duplicating work already being done elsewhere, are fairly positive and encouraging (see Appendix III).

IV. What sort of comparisons should we make? What are the potential difficulties?

The first step in comparison is the definition of objectives. The objectives of education in member states differ. This being so, their differences should be made explicit. This will, in itself, be a useful exercise. Without a clear statement of the objectives of each educational system, comparisons between them may be misleading. These objectives may differ, as between compulsory and post-compulsory education.

In this context it is worth mentioning the experience of Strathclyde on assessment and education which was brought to us on the occasion of our committee meeting in Glasgow (30-31 May 1990) by Mr Frank Pignatelli, Director of Education for Strathclyde regional council. He agreed that the public had a right to seek assurances that education standards were not falling, that the institutions were working properly, that remedial programmes existed for the less-gifted, etc. It was however necessary, first, to ensure that the public perceived the problem correctly. For Mr Pignatelli a first question was who determined what was quality in education and the second question was how to ensure it. Strathclyde had set up a "quality assurance unit", the first task of which had been to list performance indicators. Good practice and problems were catalogued and then transferred into the educational programmes and the results were monitored.

The assessments will be easier in some subjects than others. For example, competence in mathematics is relatively easy to measure. There may be difficulties in science, given the rate at which knowledge becomes obsolescent. In second languages, on the other hand, comparisons should be easier, as tests of specific skills could be applied in any country.

Assessments should be designed to encourage skills in the area of the application of knowledge. For instance, it is more important to

En ma qualité de rapporteur de la commission de la culture et de l'éducation, j'ai demandé l'avis des ministres de l'Education des pays du Conseil de la coopération culturelle, ainsi que de certains professionnels et d'organismes intéressés. Bien que certaines soulignent le risque de reproduire des travaux effectués ailleurs, les réponses que j'ai obtenues sont positives et encourageantes (voir annexe III).

IV. Quelle sortes de comparaisons devrions-nous faire? Quelles sont les difficultés éventuelles?

Pour procéder à une comparaison, la première étape est de définir les objectifs. Les objectifs de l'enseignement diffèrent selon les Etats membres. Ces différences doivent donc être explicitées, ce qui sera en soi un exercice utile. En l'absence d'un énoncé précis des objectifs de chaque système d'enseignement, les comparaisons entre ces systèmes risquent de conduire à des erreurs. Il se peut que ces objectifs diffèrent, selon qu'il s'agisse, par exemple, de la scolarité obligatoire ou d'un enseignement ultérieur.

Il importe ici de faire état de l'expérience de Strathclyde sur l'évaluation et l'enseignement qui nous a été rapportée à l'occasion de la réunion de la commission à Glasgow (30-31 mai 1990) par M. Frank Pignatelli, directeur de l'enseignement pour le conseil régional de Strathclyde. Celui-ci convient que le public a le droit de solliciter des garanties quant au maintien du niveau de l'enseignement, au bon fonctionnement des établissements, à l'existence de programmes de soutien pour les élèves moins doués, etc. Toutefois, il faut d'abord s'assurer que l'opinion perçoit le problème correctement. Pour M. Pignatelli, une première question qui se pose est de savoir à qui il incombe de déterminer ce qu'il faut entendre par qualité de l'enseignement, la seconde étant de savoir comment assurer cette qualité. Il a été créé à Strathclyde une unité de garantie de la qualité (*quality assurance unit*), dont la première tâche a été d'établir une liste d'indicateurs de performances. Les exemples de bonne pratique et les problèmes ont été classés, puis intégrés dans les programmes éducatifs, et les résultats ont fait l'objet d'un suivi.

Les évaluations seront plus faciles dans certains domaines que dans d'autres. Ainsi, par exemple, les compétences en mathématiques sont relativement aisées à mesurer. Il se peut que les sciences présentent des difficultés, compte tenu de la rapidité avec laquelle les connaissances deviennent obsolètes. Pour ce qui est des secondes langues, les comparaisons devraient par contre être plus faciles, dans la mesure où les tests destinés à mesurer les aptitudes spécifiques peuvent être appliqués dans n'importe quel pays.

Les évaluations devraient être conçues de façon à favoriser les capacités en matière d'application des connaissances. Ainsi, par exemple, il est

have scientific understanding and awareness of scientific principles rather than the knowledge of scientific "facts" *per se*. Achievement in this field however is very hard to assess. This is an area where an independent assessment service, such as the specialised European authority that I am proposing be set up, could undertake useful research.

The objective, at all times, should be to promote, through the comparisons made, those characteristics that enable students to be flexible, mobile and creative participants in European society. Any "teaching for the test" or narrowing of the curriculum must be avoided by evolving techniques of measurement that take account of the stated objectives of education in their broadest interpretation. One must also take into account that schools have a responsibility to promote the social development of the child, punctuality, co-operation and other desirable characteristics.

In the humanities, there are many problems in arriving at appropriate criteria for cross-cultural comparisons. This is an area where the energies of the proposed service could in the first instance be directed.

The age at which assessment takes place is also important. Because of the differences between systems, it may be easier to assess comparative achievement in the age-groups below 15 years. After that, the differences between systems become more marked, essentially because some systems specialise more than others.

There can also be differences between systems which are comprehensive and those which are selective. It would be useful to see how such differences influence achievement.

Some methods of comparison are more expensive than others. Experience in member states could be pooled in this regard.

Most importantly, any comparisons made should be fair. One should ensure that, if samples of students are examined in different countries, the samples should all be selected on the same basis. If differences exist between countries in the number and salary of teachers and in the availability of other resources, these should be noted. Indeed, the inter-country comparisons may well reveal which methods are most effective in improving educational performance. As far as possible, comparisons must be presented in a way that is both scientifically accurate and comprehensible to the general public.

plus important de connaître et de comprendre les principes scientifiques que d'avoir des connaissances scientifiques proprement dites. Toutefois, il s'agit là d'un domaine où le rendement est difficile à évaluer, et dans lequel le service d'évaluation envisagé pourrait entreprendre des recherches utiles.

A tout moment, l'objectif devrait être de faciliter, grâce aux comparaisons effectuées, les caractéristiques qui permettent aux élèves de devenir des participants souples, mobiles et créatifs dans la société européenne. Tout «bachotage» ou réduction du programme doit être évité en recourant à des techniques évolutives de mesures tenant compte des objectifs affirmés de l'enseignement dans leur interprétation la plus large. On ne doit pas non plus oublier que les écoles ont le devoir de favoriser le développement social de l'enfant, la ponctualité, la coopération et autres caractéristiques souhaitables.

En sciences humaines, la définition de critères appropriés pour une comparaison interculturelle soulève de nombreux problèmes. C'est un domaine auquel le service envisagé pourrait tout d'abord se consacrer.

L'âge auquel les enfants font l'objet d'évaluations revêt également de l'importance. Du fait des différences entre les systèmes, il semblerait plus aisé d'évaluer le rendement comparatif dans les groupes d'âges inférieurs à 15 ans. Au-delà, les différences s'accentuent, la spécialisation étant plus importante dans certains systèmes.

Il peut également exister des différences entre les systèmes d'enseignement général et ceux fondés sur la sélection. Il serait utile de déterminer comment ces différences influent sur les résultats.

Certaines méthodes de comparaison sont plus onéreuses que d'autres. Les Etats membres pourraient sur ce plan mettre en commun leur expérience.

Il importe par-dessus tout que les comparaisons effectuées soient honnêtes. Lorsque les échantillons portent sur des élèves de différents pays, il faut s'assurer qu'ils soient déterminés à partir des mêmes critères. S'il existe des différences selon les pays quant aux effectifs et au salaire des enseignants et à la disponibilité des autres ressources, celles-ci doivent être prises en considération. De fait, les comparaisons entre pays pourraient fort bien révéler les méthodes les plus efficaces d'amélioration des performances de l'enseignement. Dans la mesure du possible, les comparaisons doivent se présenter de façon à être à la fois scientifiquement valides et compréhensibles pour le public dans son ensemble.

V. Why should the Council of Europe be involved in this ?

Much of the comparative work already being done has a strong North American or Anglo-Saxon bias. It does not take account of the cultural diversity that is to be found in European educational systems. This is a distinctive input that the Council of Europe can make to the international process.

The Commission of the European Communities (1987) noted that European Community countries have done well in choosing an educational élite, but that this élite has been relatively ineffective as their small numbers cannot adequately influence industrial and commercial practice.

If Europe is to adapt, the entire workforce needs a high general level of education. A case in point is Japan where assembly-line operatives suggest useful modifications to procedures.

Bishop (1989) reports that a standard deviation increase in a production worker's mathematical reasoning ability causes an increase of productivity of 6,4 %.

Garner and Raudenbush (1989) outline links between poor educational attainment and social problems (drugs, delinquency, etc.).

The above-mentioned research shows that Europe needs to know if its educational systems are effective in terms of their stated objectives. The Council of Europe seems the best-equipped European organisation to initiate this sort of work which falls well within its aims.

VI. What practical steps should be taken ?

The motion for a recommendation (Doc. 6173) suggests the creation of a specialised European authority to deal with comparative assessment. There are also some intermediate steps which might be considered. These are :

a. Setting up a network of assessors who would sit in on the setting and marking of examinations in member states, and prepare a report on how standards compare with other states.

Such assessment could be done on a subject-by-subject basis over a cycle covering a number of years. The assessors could meet subsequently on a Europe-wide basis, to discuss and improve their respective methodologies.

b. Concentrating initial work on specific problems, for example, comparative effectiveness of strategies to deal with low achievers and school

V. Pourquoi le Conseil de l'Europe devrait-il participer à une telle opération ?

Une large part des études comparatives en cours ont une forte connotation nord-américaine ou anglo-saxonne. Elles ne tiennent pas compte de la diversité culturelle qui existe dans les systèmes d'enseignement européens. C'est ici un apport spécifique que le Conseil de l'Europe peut apporter sur le plan international.

Selon la Commission des Communautés européennes (1987), les pays de la Communauté ont réussi à constituer une élite, mais celle-ci s'est montrée relativement inefficace, car, du fait de ses effectifs restreints, elle ne peut influer comme il se doit sur les pratiques industrielles et commerciales.

Si l'Europe veut s'adapter, l'ensemble de la population active devra atteindre un niveau général d'instruction élevé. Un exemple nous est fourni ici par le Japon où des ouvriers travaillant sur des chaînes de montage sont à l'origine de propositions de modification de procédure intéressantes.

Bishop (1989) rapporte qu'une augmentation de l'écart type de la capacité de raisonnement mathématique d'un ouvrier peut entraîner un accroissement de la productivité de 6,4 %.

Garner et Raudenbush (1989) soulignent le lien qui existe entre le faible niveau d'instruction et les problèmes sociaux (drogue, délinquance, etc.).

Les recherches mentionnées ci-dessus montrent que l'Europe doit savoir si ses systèmes d'enseignement sont efficaces. Le Conseil de l'Europe semble être l'organisation européenne la mieux placée pour prendre l'initiative de ce type de travaux qui correspond parfaitement à ses objectifs.

VI. Quelles mesures concrètes faudrait-il prendre ?

La proposition de recommandation (Doc. 6173) suggère la création d'une instance européenne spécialisée chargée de l'évaluation comparative. Certaines mesures transitoires devraient également être envisagées, à savoir :

a. La mise en place d'un réseau d'évaluateurs qui pourraient participer à la préparation et au corrigé des examens dans les Etats membres, et rédiger une étude sur le niveau par rapport aux autres Etats.

Cette évaluation, réalisée matière par matière, porterait sur un cycle couvrant plusieurs années. Les évaluateurs pourraient ultérieurement se rencontrer au niveau européen, afin d'examiner et d'améliorer leurs méthodologies respectives.

b. la concentration des efforts initiaux sur des problèmes spécifiques tels que l'efficacité comparée des stratégies en matière de résultats médio-

dropouts, literacy in mother tongue, levels of achievement in a second language.

c. Compiling a compendium of existing data, published by other bodies, and putting them in a form that is genuinely comparable and is useful to policy-makers in member states.

d. Promoting the publication by all member states of annual statistics on examination results, with explanatory material to facilitate informed public discussion.

These intermediate steps should not, however, deflect attention from the need to establish a specialised European authority. It is important that there should be a single politically accountable body overseeing sensitive work of this kind.

References

Commission of the European Communities Education Council, 14 May 1987: "Education — Forward to the people's Europe" in *Social Europe*, Vol. 3, pp. 26-33, Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities.

Kendrick, J.W., "Survey of the Factors Contributing to the Decline in US Productivity Growth", in *The Decline in Productivity Growth*, sponsored by the Federal Reserve Bank of Boston, June 1980.

Bishop, J., "The Productivity consequences of what is learned in High School", published in the *Journal of Curriculum Studies*, Vol. 22, No. 2, pp. 101 to 126, 1990.

Garner, C.L., and Raudenbush, S.W., "Neighbourhood effects on educational attainment: A multilevel analysis", paper presented to the ESRC International Conference on Multilevel Methods in Educational Research, held at the Centre for Educational Sociology, University of Edinburgh, August 1989.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), Paris 1990, *Activities of OECD in 1989*, report by the Secretary General.

Bottani, N., and Delfau, I., "The Search for International Educational Indicators", in the *OECD Observer*, No. 162, February-March 1990

Parliamentary Assembly of the Council of Europe, *The quality and effectiveness of school teaching*, report of the Committee on Culture and Education (Rapporteur: Mrs Hilde Hawlicek) and documents relating to the debate of 30 January 1987.

cres et d'abandons en cours d'études, d'alphabétisation dans la langue maternelle, de rendement en seconde langue.

c. La compilation d'un abrégé des données existantes publiées par d'autres organismes et la mise en forme de ces données, afin de les rendre véritablement comparables et utiles aux décideurs dans les Etats membres.

d. L'encouragement de la publication par tous les Etats membres de statistiques annuelles sur les résultats aux examens et de notes explicatives destinées à faciliter un débat public bien informé.

Ces mesures transitoires ne devraient cependant pas détourner l'attention de la nécessité de créer une instance européenne spécialisée. Il importe qu'un seul organisme soit politiquement responsable de la supervision d'un travail aussi délicat.

Références

La Commission des Communautés européennes, Conseil de l'education, 14 mai 1987: «L'éducation en marche vers l'Europe des citoyens» *in* l'*Europe sociale*, vol. 3, p. 26 à 33, Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes.

Kendrick, J.W., «Survey of the Factors Contributing to the Decline in US Productivity Growth», *in The Decline in Productivity Growth*, sous le parrainage de la Federal Reserve Bank of Boston, juin 1980.

Bishop, J., «The productivity consequences of what is learned in High School», publié par le *Journal of Curriculum Studies*, vol. 22, n° 2, p. 101 à 126, 1990.

Garner, C.L., et Raudenbush, S.W., «Neighbourhood effects on educational attainment: A multilevel analysis», document présenté à la conférence internationale de l'ESRC sur les méthodes d'approche à plusieurs niveaux dans le domaine de la recherche pédagogique, qui s'est tenue au centre de sociologie de l'éducation de l'Université d'Edimbourg en août 1989.

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), Paris 1990, *Activités de l'OCDE en 1989*, rapport du Secrétaire général.

Bottani, N., et Delfau, I., «A la recherche d'indicateurs internationaux de l'enseignement», in *l'Observateur de l'OCDE* n° 162, février-mars 1990.

Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe, *La qualité et l'efficacité de l'enseignement scolaire*, rapport de la commission de la culture et de l'enseignement (rapporteur: M^me^ Hilde Hawlicek) et documents concernant les débats du 30 janvier 1987.

APPENDIX I / ANNEXE I

Country / Pays	*Year* / Année	*Total educational expenditure*[1] *as a % of:* Montant total des dépenses d'éducation[1] en % du:		*Current educational expenditure*[2] *as a % of:* Montant des dépenses courantes d'éducation[2] en % du:	
		GNP PNB	*TGE*[1] DPT[1]	*GNP* PNB	*CGE*[2] DPC[2]
Austria / Autriche	1986	6,0	8,0	5,4	8,8
Belgium / Belgique	1986	5,5	14,3	5,5	15,4
Denmark / Danemark	1986	7,7	13,4	7,3	13,6
Finland / Finlande	1986	5,9	–	5,5	–
France	1984	6,1	–	5,3	–
Fed. Rep. of Germany / Rép. Féd. d'Allemagne	1985	4,6	9,2	4,1	9,4
Greece / Grèce	1984	2,6	–	2,5	–
Iceland / Islande	1985	4,0	13,7	–	–
Ireland / Irlande	1985	6,7	8,7	6,1	10,4
Italy / Italie	1986	4,0	8,6	–	–
Luxembourg	1983	5,2	14,1	4,9	18,8
Malta / Malte	1986	3,3	7,4	3,3	9,0
Netherlands / Pays-Bas	1984	6,9	16,8	6,1	19,0
Norway / Norvège	1986	6,9	13,6	6,2	14,0
Portugal	1986	4,4	–	3,8	–
San Marino / Saint-Marin	1984	–	10,7	–	10,3
Spain / Espagne	1986	3,2	13,3	2,9	–
Sweden / Suède	1986	7,6	12,6	6,8	–
Switzerland / Suisse	1986	4,8	18,6	4,4	19,9
Turkey / Turquie	1986	2,1	–	1,8	–
United Kingdom / Royaume-Uni	1984	5,2	11,3	5,0	11,6
Canada	1986	7,4	15,5	6,9	–
United States / Etats-Unis	1983	6,7	–	–	–
Japan / Japon	1985	5,1	17,9	4,8	–
Australia / Australie	1985	5,6	12,8	5,1	14,2
New-Zealand / Nouvelle-Zélande	1986	5,3	20,9	4,8	26,5

Source: *Unesco statistical yearbook 1988.* / Annuaire statistique de l'Unesco 1988.

GNP: Gross National Product / PNB: Produit national brut
TGE: Total Government Expenditure / DPT: Dépenses publiques totales
CGE: Current Government Expenditure / DPC: Dépenses publiques courantes
– : *not available* / non disponible

1. *Including investment expenditure.* / Y compris les dépenses d'équipement.
2. *Excluding investment expenditure.* / Non compris les dépenses d'équipement.

APPENDIX II

INES II — List of indicators (as of 31 August 1990)

— Student attendance
— Secondary school completion
— Entrance into higher education
— Science and engineering graduates
— Educational expenditure as percentage of GNP
— Expenditure by school level
— Educational institutions' funding
— Public expenditure on education in relation to global public expenditure
— Public expenditure on education in relation to social expenditure

ANNEXE II

INES II — Liste des indicateurs (état au 31 août 1990)

— Taux de scolarisation
— Achèvement de la scolarité
— Taux de primo-inscription dans l'enseignement supérieur
— Nombre d'ingénieurs et de scientifiques diplômés de l'enseignement supérieur
— Dépenses d'éducation en pourcentage du PIB
— Dépenses par niveau scolaire
— Financement des institutions éducatives
— Dépenses publiques d'éducation en proportion des dépenses publiques totales
— Dépenses publiques d'éducation en proportion des dépenses sociales

— Educational expenditure by nature
— Expenditure allocated to special programmes for at-risk and disadvantaged pupils
— Expenditure by pupil
— Pupil unit cost in relation to *per capita* GNP

— Cost of teacher
— Average teacher cost as a proportion of *per capita* GNP

— Educational level of adult population
— Labour force by occupation (employed or unemployed)
— Labour force status for leavers from compulsory school
— Labour force participation in education and training programmes
— Relation between salary and education level of adult population
— Relation between training and employment

— Pupil/teacher ratio
— Percent of population working in schools

— Yearly schooling time for pupils

APPENDIX III

Some contributions

1. *Mr Vassilios Contoyannopoulos, Minister for National Education and Cults, Greece*

"Referring to the setting up of a mechanism for the comparative assessment of European educational systems, we believe that this will be helpful for the shaping of the education policy of European states."

2. *Mr Bertel Haarder, Minister for Education and Science, Denmark*

"It is always useful to look to others to see what experience they may have gained in a given field before embarking on a major reform or project."

3. *Dr Peter Vencelj, Minister for Education of the Republic of Slovenia, Yugoslavia*

"I am convinced that a special system of knowledge assessment, elaborated on the European level, would greatly contribute to the efficiency of our present school system reforms."

4. *Mr Einar Steensnaes, Minister for Education and Research, Norway*

"In Norway there is a growing interest in the question of internationalisation of education, which again has led to quickly growing demands for more flex-

— Dépenses d'éducation par nature
— Dépenses publiques pour les programmes de soutien aux élèves en difficulté
— Dépenses par élève
— Coût unitaire par élève, en proportion du PIB par tête

— Coût d'un enseignant
— Coût moyen d'un enseignant en proportion du PIB par tête

— Niveau d'instruction de la population adulte
— Répartition par type d'occupation de la population active (occupée ou au chômage)
— Situation des élèves quittant le système d'enseignement formel
— Participation de la population active aux programmes d'éducation et de formation
— Rapport entre salaire et niveau d'éducation de la population adulte
— Rapport formation/emploi

— Proportion élèves/enseignants
— Proportion de la population active occupée dans le système d'enseignement

— Heures d'enseignement reçues annuellement par les élèves

ANNEXE III

Quelques contributions

1. *M. Vassilios Contoyannopoulos, ministre de l'Education nationale et des Cultes, Grèce*

« En ce qui concerne la mise en place d'un mécanisme d'évaluation comparative des systèmes d'enseignement européens nous sommes convaincus qu'elle faciliterait la conception de la politique d'enseignement des Etats européens. »

2. *M. Bertel Haarder, ministre de l'Education et des Sciences, Danemark*

« Il est toujours profitable de s'intéresser aux autres, afin de découvrir l'expérience qu'ils ont pu tirer dans un domaine donné, avant de se lancer dans une réforme ou un projet d'importance. »

3. *Dr Peter Vencelj, ministre de l'Education de la République de Slovénie, Yougoslavie*

« Je suis convaincu qu'un système d'évaluation des connaissances spécifique élaboré au niveau européen contribuerait grandement à l'efficacité des réformes de notre système scolaire actuel. »

4. *M. Einar Steensnaes, ministre de l'Education et de la Recherche, Norvège*

« En Norvège, la question de l'internationalisation de l'enseignement suscite un intérêt grandissant, lequel a, par ailleurs, entraîné un accroissement rapide

ible and less time-consuming procedures for the evaluation of foreign education, as well as for a revision of certain details in our own educational system, to facilitate this task. One preliminary result is that a national centre for the evaluation of foreign education is now being planned ... Norway is very much involved in the OECD projects for comparing educational systems and evaluations and we have decided to give priority to seeing these completed."

5. *Mr Daniel Coens, Minister for Education, Flemish community, Belgium*

"I realise the enormous difficulty of such comparative study but we are very interested in the results. Good luck!"

6. *Swiss Federal Statistical Office*

"A current and systematic examination of the functioning, structure and performance of the educational system is an important task for all persons involved in education. Statistical indicators represent beyond doubt an important basis for this evaluation, but they should be interpreted in their political and cultural context. Moreover, they should be completed with other elements of a qualitative nature. Besides, developments in Europe show the necessity of introducing international dimensions in general reflections. From this point of view we agree with better co-operation at the European level."

7. *Ministry of Education, Republic of Cyprus*

"The Ministry of Education has, at a very early stage, realised the necessity of the establishment of a unit to deal with educational assessment and, to this end, the Pedagogical Institute has recently begun close co-operation with the International Assessment Association ... A European system of comparative assessment of education will be undoubtedly of great importance and will prove very useful in reforming our own educational system."

8. *Teachers' Union of the Republic of Ireland*

"It is recognised that, if performance in school is to be rooted in egalitarian structures, social and economic issues must be taken into account in any national or international comparisons. It would be difficult to dissent from the assertion that Europe needs to know if its educational systems are effective; however, what is meant by 'effective' in terms of member states and the Council is crucial to any proposed research.

Precise definition should be one of the first tasks of the proposed specialised European authority."

Reporting committee: Committee on Culture and Education.

Budgetary implications: none.

Reference: Doc. 6173 and Reference No. 1660 of 21 March 1990.

de la demande de procédures d'évaluation de l'enseignement à l'étranger plus souples et plus rapides, ainsi que d'une révision de certains détails de notre propre système, en vue de faciliter cette opération. Il en est résulté dans un premier temps le projet de mise en place d'un centre national d'évaluation de l'enseignement à l'étranger (...) La Norvège s'intéresse beaucoup aux projets de l'OCDE de comparaison des systèmes d'enseignement et d'évaluations, et a décidé d'accorder la priorité à leur achèvement.»

5. *Daniel Coens, ministre de l'Education, Communauté flamande, Belgique*

«J'ai conscience de la difficulté énorme que soulève une telle étude comparative, mais les résultats présentent pour nous le plus haut intérêt. Bonne chance!»

6. *Office statistique fédéral suisse*

«L'étude systématique du fonctionnement, de la structure et des performances du système d'enseignement constitue une tâche importante pour toutes les personnes impliquées dans l'enseignement. Les indicateurs statistiques représentent sans aucun doute une base appréciable pour cette évaluation, mais ils doivent être replacés dans leur contexte culturel et politique. En outre, ils doivent être complétés par d'autres éléments de nature qualitative. Par ailleurs, les événements qui se sont produits en Europe montrent la nécessité d'introduire des dimensions internationales dans une réflexion générale. De ce point de vue, nous sommes favorables à une meilleure coopération au niveau européen.»

7. *Ministère de l'Education, République de Chypre*

«Le ministère de l'Education a très tôt réalisé qu'il était nécessaire de créer une unité chargée de l'évaluation de l'enseignement et c'est à cet effet que l'Institut pédagogique a entrepris de coopérer étroitement avec l'Association internationale pour l'évaluation (...) Un système européen d'évaluation comparative de l'enseignement présentera, sans nul doute, une grande importance et s'avérera extrêmement utile pour la réforme de notre propre système d'enseignement.»

8. *Syndicat des enseignants de la République d'Irlande*

«Il est clair que, si le rendement scolaire doit s'insérer dans des structures égalitaires, les aspects sociaux et économiques doivent être pris en compte dans toute comparaison nationale ou internationale. Il serait difficile d'aller à l'encontre de l'affirmation selon laquelle l'Europe doit savoir si ses systèmes d'enseignement sont efficaces; toutefois, ce que les Etats membres et le Conseil entendent par «efficace» revêt une importance cruciale pour toute recherche envisagée.

Etablir une définition précise devrait constituer l'une des premières tâches de l'instance européenne spécialisée envisagée.»

Commission chargée du rapport: commission de la culture et de l'éducation.

Implications budgétaires pour l'Assemblée: néant.

Référence: Doc. 6173 et Renvoi n° 1660 du 21 mars 1990.

Draft recommendation unanimously adopted by the committee on 27 September 1990.

Members of the committee: MM. Tummers *(Chairman)*, *de Puig*, Mrs Fischer *(Vice-Chairmen)*, MM. *Arnalds*, *Beix*, *Berg*, *Berti*, *Bruton*, Cem, Columberg, *Conceição*, Elo, Esteves *(Alternate: Vieira Mesquita)*, Faulds *(Alternate: Speed)*, Fillon, Mrs *Grendelmeier*, Mr L. Gustafsson, Mrs Haglund, Mrs Hubinek, MM. *Hunault*, *Jessel*, Sir *Russell Johnston*, MM. *Karhan*, *Kollwelter*, *López Henares*, Lyssarides *(Alternate: Matsis)*, Mrs Merkouri *(Alternate: Mr Pahtas)*, MM. Mezzapesa, Møller, Monfils *(Alternate: Adriaensens)*, Müller, Oehry, Mrs Offenbeck, MM. *Pécriaux*, Rauti, Scovacricchi, Soell, Taliadouros, Verbeek, Zammit Dimech.

N.B. The names of those who took part in the vote are printed in italics.

See Recommendation 1137 (Standing Committee, 22 November 1990).

Projet de recommandation : adopté à l'unanimité par la commission le 27 septembre 1990.

Membres de la commission : MM. Tummers *(Président)*, *de Puig*, M^me^ Fischer *(Vice-Présidents)*, MM. *Arnalds*, *Beix*, *Berg*, *Berti*, *Bruton*, Cem, Columberg, *Conceição*, Elo, Esteves *(Remplaçant: Vieira Mesquita)*, Faulds *(Remplaçant: Speed)*, Fillon, M^me^ *Grendelmeier*, M. L. Gustafsson, M^mes^ Haglund, Hubinek, MM. *Hunault*, *Jessel*, Sir *Russell Johnston*, MM. *Karhan*, *Kollwelter*, *López Henares*, Lyssarides *(Remplaçant: Matsis)*, M^me^ Merkouri *(Remplaçant: M. Pahtas)*, MM. Mezzapesa, Møller, Monfils *(Remplaçant: Adriaensens)*, Müller, Oehry, M^me^ Offenbeck, MM. *Pécriaux*, Rauti, Scovacricchi, Soell, Taliadouros, Verbeek, Zammit Dimech.

N.B. Les noms des membres ayant pris part au vote sont indiqués en italique.

Voir Recommandation 1137 (Commission Permanente, 22 novembre 1990).