



HAL
open science

Internationalisation et décentralisation de l'enseignement : une réflexion prospective

Bernard Delapalme, Kléber Beauvillain, Hywel Jones, Jean-Paul Larçon,
Michel Lucius, Jean-Jacques Payan, Ricardo Petrella, Francine Best

► To cite this version:

Bernard Delapalme, Kléber Beauvillain, Hywel Jones, Jean-Paul Larçon, Michel Lucius, et al.. Internationalisation et décentralisation de l'enseignement : une réflexion prospective. [Rapport de recherche] Centre national de l'entrepreneuriat(CNE); Ministère de l'éducation nationale. 1988, 148 p. hal-02185152

HAL Id: hal-02185152

<https://hal-lara.archives-ouvertes.fr/hal-02185152>

Submitted on 16 Jul 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

INTERNATIONALISATION ET DECENTRALISATION
DE L'ENSEIGNEMENT

UNE REFLEXION PROSPECTIVE

LG

LIP

1

HAUT COMITE
EDUCATION ECONOMIE

ROUPE PROSPECTIVE

Bernard DELAPALME

Kléber BEAUVILLAIN

Francine BEST

Hywel JONES

Jean-Paul LARÇON

Michel LUCIUS

Jean-Jacques PAYAN

Ricardo PETRELLA

INTERNATIONALISATION ET DECENTRALISATION
DE L'ENSEIGNEMENT
UNE REFLEXION PROSPECTIVE

B. DELAPALME - K. BEAUVILLAIN
F. BEST - H. JONES
J.P. LARÇON - M. LUCIUS
J.J. PAYAN - R. PETRELLA

Février 1988

Le graphisme qui illustre la couverture
de ce rapport est dû à M. Victor VASARELY

INTERNATIONALISATION ET DECENTRALISATION DE L'ENSEIGNEMENT
UNE REFLEXION PROSPECTIVE

B. DELAPALME

Chapitre 0	- <u>Présentation du rapport (B. DELAPALME)</u>	p. 6
Chapitre 1	- <u>Prospective et innovation - internationalisation et décentralisation de l'enseignement (B. DELAPALME)</u>	p. 8
	1.1. Prospective et innovation - La procédure des faits porteurs d'avenir	p. 9
	1.2. Les modification de l'environnement conduisent à privilégier l'internationalisation et la décentralisation du système éducatif	p. 11
	1.3. Le rôle et les besoins du monde économique	p. 14
	1.4. Rôles respectifs, complémentaires et indissociables de l'enseignement initial (primaire et secondaire) et de l'enseignement supérieur	p. 16
	1.5. Le point de vue des enseignants	p. 17
	1.6. Eléments et conditions d'une véritable décentralisation	p. 18
	1.7. Quelques conclusions et actions possibles	p. 20
Chapitre 2	- <u>La dimension internationale dans l'enseignement secondaire (M. LUCIUS)</u>	p. 23
	2.1. Introduction : la concurrence internationale	p. 24
	2.2. Les attentes de l'entreprise	p. 26
	2.3. Les acteurs Ministère, Région, Académie, niveau local, enseignants, media	p. 28
	2.4. Evaluation	p. 35
	2.5. Quelques propositions	p. 36
	Annexes : les élèves des collèges et lycées (apprentissage des langues)	p. 38

Chapitre 3 - <u>La dimension internationale dans l'enseignement supérieur</u> (J.P. LARÇON)	p. 42
3.1. Un contexte compétitif	p. 43
3.2. Des partenaires multiples	p. 48
3.3. Des stratégies d'action	p. 51
Chapitre 4 - <u>Les attentes de l'entreprise confrontée à un marché international</u> (K. BEAUVILLAIN)	p. 57
4.1. L'éducation variable stratégique de l'entreprise	p. 59
4.2. Quelles sont pour une entreprise de haute technologie à vocation internationale les préoccupations (et les besoins) qui vont influencer la relation avec l'éducation ?	p. 59
4.3. Quelles relations possibles entre entreprise et système éducatif ?	p. 61
le secondaire	
le supérieur	
la formation continue	
4.4. Conclusion : des propositions dans une perspective européenne	p. 68
Chapitre 5 - <u>A propos d'une enquête sur les Faits Porteurs d'Avenir</u> (F. BEST)	p. 73
5.1. Présentation de l'enquête - Faits innovants porteurs d'avenir (FIPA)	p. 74
5.2. Opérations pluridisciplinaires et pluripartites	p. 76
5.3. Utilisation de l'information économique	p. 77
5.4. Introduction de l'informatique à l'école	p. 78
5.5. Enseignement des langues vivantes par "immersion"	p. 79
5.6. Conclusions : innovation et recherche	p. 80
Annexe : analyse graphique de l'enquête	p. 81

Chapitre 6 - <u>La dimension européenne dans les futurs de l'éducation</u> (H. JONES et R. PETRELLA)	p. 83
6.1. Hypothèses prospectives sur l'Europe et sur l'éducation et faits porteurs d'avenir	p. 84
6.2. Education-Europe : un mariage pour l'instant paradoxal	p. 90
6.3. L'Europe de l'éducation s'organise dans le quotidien - Elle devient source d'innovation	p. 91
6.4. Une grande priorité de l'Europe : les jeunes - Des propositions	p. 93
6.5. Conclusions	p. 96
Annexes : le programme Erasmus ; le programme Comett ; un danger : l'Europe à deux vitesses ; le Réseau Européen Eurydice	p. 97
Chapitre 7 - <u>Les interférences de la décentralisation avec le système éducatif</u> (J.J. PAYAN)	p. 102
Annexes	
Annexe A - Les auteurs des chapitres	p. 111
Annexe B - Réseau prospective du Haut Comité Education-Economie	p. 115
Annexe C - Note sur les faits porteurs d'avenir	p. 117
Annexe D - Vingt exemples de faits porteurs d'avenir	p. 118

CHAPITRE 0
PRESENTATION DU RAPPORT

Bernard DELAPALME

Lorsque Pierre Massé, alors Commissaire Général, décide en 1962 de réaliser le premier exercice de prospective du Plan, la Commission qu'il constitue, dont il donne la présidence à Pierre Guillaumat, ne compte que des personnalités extérieures. Seuls Pierre Massé et son adjoint Jean Ripert assistent aux réunions.

L'idée du Commissaire Général était de mettre à la disposition des acteurs du Plan une série de réflexions largement ouvertes sur l'extérieur, émanant de personnalités ne représentant aucune structure particulière, personnalités en quelque sorte indépendantes d'esprit autant que d'organisations. Pierre Massé essayait ainsi, selon ses propres termes, d'obtenir un éclairage "sur les propriétés du futur utiles pour les décisions à prendre dans le présent (1).

Toutes proportions gardées, c'est à ce type de réflexion que le Haut Comité Education-Economie du ministère de l'Education nationale, et notamment son Président Daniel Bloch, ont pensé en créant un groupe de prospective.

Pour le premier essai de ce groupe, que l'on trouvera dans les pages suivantes, la procédure a consisté à retenir principalement deux sujets recommandés par un réseau de personnalités, et à demander à quelques membres de ce réseau de prendre la responsabilité des différents chapitres.

(1) Cf. "Réflexions pour 1985" - La Documentation Française - 1964

Les deux sujets retenus ont été la "dimension internationale dans le système éducatif" et la "véritable signification de sa souhaitable décentralisation". Les auteurs des chapitres ont été Michel Lucius, Jean-Paul Larçon, Kléber Beauvillain, Francine Best, Hywel Jones, Ricardo Petrella et Jean-Jacques Payan (2).

Comme cela s'était pratiqué pour le rapport "Réflexions pour 1985", les auteurs ont été choisis en fonction de leur particulière compétence et ouverture d'esprit ; ils se sont exprimés uniquement en leur propre nom (et en aucune façon en celui des organismes auxquels ils appartiennent).

De même, ce rapport doit être considéré comme un outil de travail et de réflexion pour le Haut Comité, et non comme l'expression de ses opinions ou de ses recommandations. Il n'a d'ailleurs pas été discuté par le Haut Comité avant sa publication.

J'espère que la liberté dans laquelle il a été ainsi conçu et réalisé lui confèrera une utilité particulière.

Et je remercie le Haut Comité qui nous a fait confiance, ainsi que les différents auteurs du rapport qui ont pris du temps, de la peine, et peut-être quelques risques.

Février 1988

(2) Les rapporteurs étant Jean-Pierre Alix et Jean-André Legrand.

**Prospective et innovation
internationalisation et décentralisation
de l'enseignement**

Bernard DELAPALME

CHAPITRE 1

PROSPECTIVE ET INNOVATION INTERNATIONALISATION ET DECENTRALISATION DE L'ENSEIGNEMENT

Bernard DELAPALME

1.1. PROSPECTIVE ET INNOVATION - LA PROCEDURE DES FAITS PORTEURS D'AVENIR

La **prospective** n'est pas l'étude du long terme et ne se réduit pas aux progrès de la technologie. Elle ne s'apparente ni à la futurologie ni au syndrome de la "Science pour la Science". Elle n'est pas une réflexion sans souci de l'action.

La prospective, par contre, est très proche de l'**innovation**, en amont de laquelle elle se situe : elle consiste en une réflexion sur les changements que l'évolution de l'environnement peut induire ; sur ceux de ces changements qui paraissent souhaitables et ceux qui peuvent être nuisibles ; sur les procédures à utiliser pour que le souhaitable devienne le plus probable possible (Pierre Massé).

La prospective doit donc être, contrairement à ce que l'on pense souvent, une **réflexion pour l'action**, si possible à court terme, et dans la perspective, non pas d'un rêve mais d'une évolution accessible.

Pour appuyer cette réflexion prospective, Pierre Massé, lorsqu'il était Commissaire au Plan, avait imaginé une procédure dite des **Faits Porteurs d'Avenir** (FPA). Cette procédure, malheureusement peu employée depuis son invention, consistait à rechercher parmi la multiplicité des **faits**, petits ou grands, d'importance apparente majeure ou mineure, et dont nous pouvons avoir connaissance, ceux qui en réalité portent en germe des possibilités de formation de l'avenir (bon ou mauvais) : **des révélateurs de tendance** en quelque sorte. La connaissance et l'analyse de ces faits sont de grande importance pour les décideurs : ils peuvent s'appuyer dessus pour généraliser ou accélérer les tendances favorables, comme ils peuvent rechercher avec leur aide les moyens de combattre les tendances défavorables (cf. également Annexe C "Note sur les Faits Porteurs d'Avenir").

L'analyse d'une enquête réalisée par l'Institut National de la Recherche Pédagogique (1) a apporté sur ces points un éclairage intéressant. D'une part, elle a révélé un grand intérêt du corps enseignant pour ce type de démarche : 480 personnes sur 1 600 ont répondu à l'enquête, malgré un très court temps laissé pour les réponses (une semaine).

D'autre part, elle a bien établi la liaison étroite qui existe entre la prospective et l'innovation, conduisant même à proposer que l'on parle de **Faits Innovants** Porteurs d'Avenir (FIPA) pour souligner que ces faits n'avaient d'intérêt que s'ils permettaient de conduire au changement. Enfin, elle a mis en évidence la liaison entre l'innovation et la recherche : non pas dans le sens habituel de la recherche scientifique conduisant à l'innovation, mais dans celui qui consiste à analyser de manière scientifique le **processus** même de l'innovation, qui conduit à **l'utilisation** des découvertes. On remarquera que le premier sens concerne principalement les sciences "dures" (dites exactes), et le second les sciences "molles" (sciences sociales), que l'on n'ose appeler inexactes, mais qui sont souvent décriées, sans doute parce que mal utilisées et mal comprises.

On remarquera enfin que la **prospective** est, au moins autant qu'une procédure, une attitude, et que cette **attitude** est ouverte, sur l'avenir bien sûr, mais aussi bien sur le monde extérieur. Le choix des personnalités qui ont participé à la rédaction de ce rapport n'a, de ce point de vue, pas été neutre. Mais nous n'en avons pas de regret, tant nous sommes convaincus que l'adaptation de notre système éducatif aux considérables évolutions qui se font partout dans le monde, est une condition essentielle, peut-être même la première, de nos réussites futures.

(1) Cf. Francine Best, chapitre 5 : "A propos d'une enquête sur les **Faits Porteurs d'Avenir**".

1.2. MODIFICATIONS DE L'ENVIRONNEMENT

... et deux nécessités majeures en découlant :

- donner une véritable dimension internationale à notre enseignement,
- en décentraliser réellement les structures.

Dans son étude sur "la dimension internationale dans l'enseignement secondaire" (2), Michel Lucius souligne la nécessité d'une "réflexion sur le rôle d'un enseignement de qualité comme avantage compétitif pour un pays dans une situation de concurrence mondiale". Si la nécessité est évidente, il ne semble pas toutefois que la réflexion doive être bien longue, car nous nous trouvons devant deux faits incontournables :

- d'une part, la **globalisation des économies** (dont l'internationalisation est un des aspects) qui rend inéluctable la confrontation de la qualité des produits et des services délivrés par les entreprises de tous les pays,
- d'autre part, l'évidence que la **qualité ne se crée pas toute seule**, qu'elle ne peut être en fin de compte que le fait des hommes et que, pour ces derniers, la formation qu'ils ont reçue est un élément primordial de l'efficacité de leurs actions.

Jean-Paul Larçon (3) estime pour sa part, avec quelque raison, que "le chômage des jeunes, des moins jeunes, des diplômés, des non diplômés résulte largement d'une inadéquation entre une offre et un besoin".

Dans cette optique, il semble bien nécessaire que la culture reçue par les Français à tous les stades de leur formation, leur permette de réfléchir et d'agir dans le cadre de l'économie mondiale et plus seulement dans ce contexte hexagonal habituel qui est vraiment devenu trop étroit.

(2) Cf. Chapitre 2

(3) Cf. Chapitre 3 "La dimension internationale dans l'enseignement supérieur".

Pour commencer, la nécessité la plus évidente est que le plus grand nombre soit doté de **l'outil élémentaire des relations internationales qu'est la langue anglaise**. Il ne s'agit ici ni de grammaire, ni de littérature, ni de culture, mais d'un moyen de communication qui doit être enseigné comme tel. La quasi totalité de nos auteurs insiste sur **l'importance** de ce point de vue de la **méthode "d'immersion"**, et Jean-Paul Larçon souligne opportunément le fait que les difficultés en la matière sont beaucoup plus administratives que budgétaires, le troc (des enseignants comme des élèves) ne devant pas coûter bien cher.

Il convient d'ajouter à ce point que, l'Anglais devenant ainsi un outil élémentaire de communication au même titre que l'informatique, le problème d'une **deuxième langue vivante** se pose. Là encore, une grande convergence des réflexions se fait sur la nécessité, à partir d'un certain niveau, d'acquérir une seconde langue, l'Espagnol ou l'Allemand par exemple (cf. Larçon, Lucius, Beauvillain).

Mais la connaissance des pays ne doit pas s'arrêter à celle des langues qui y sont parlées. Il n'est pas suffisant pour commercer avec les Anglais ou les Allemands de savoir **parler** avec eux. Il faut aussi **s'entendre** avec eux. Et pour cela, la **connaissance réciproque des cultures** est nécessaire d'où un renouveau nécessaire et une redistribution des enseignements d'histoire, de géographie, d'économie, etc ...

La nouvelle dimension européenne, marquée symboliquement par l'année 1992, doit dans ces matières être considérée avec une attention particulière (4). Le problème des langues s'y pose de manière évidente : à bien y regarder, beaucoup des retards de l'Europe en découlent. On peut penser aussi qu'il ne peut même être question que la France soit dans cette matière le pays le plus en retard de l'Europe à la fin du siècle. Mais il faut également remarquer que la construction de l'Europe ne pourra se faire

(4) Cf. H. Jones et R. Petrella, chapitre 6 : la dimension européenne dans les fonctions de l'éducation.

sans **la compréhension de l'identité européenne**, que les jeunes, principaux utilisateurs du système éducatif, sont sans doute les mieux à même d'acquérir de nouvelles mentalités (cf. chapitre 6, § 4), et que l'étude attentive des guerres de Napoléon n'est peut être pas le moyen le plus dynamique d'accéder au projet commun recherché.

Il faut noter toutefois que **ce serait une erreur de s'arrêter à la dimension européenne**. "Notre marché est le Monde et le Monde est notre marché" a-t-on pu dire. C'est une évidence, bien qu'elle ne soit pas toujours reconnue comme telle. Cette globalisation de l'économie pose un nouveau problème qui est passé depuis peu au centre des stratégies des entreprises et qui est celui des **alliances**. Personne ne peut plus rien faire seul et la compréhension de ces procédures subtiles où plusieurs partenaires complémentaires s'allient pour bâtir un grand projet commun est un élément essentiel de l'économie moderne. La grande nouveauté est qu'il y a tant à faire, tant à gagner (ou tant à perdre si l'on s'y prend mal), **que les alliances modernes peuvent se faire au bénéfice de tous**, et non plus dans un jeu à somme nulle, où l'un perd forcément ce que l'autre gagne. La grande entreprise qu'est le système éducatif ne peut échapper à cette nouvelle donnée, et nous verrons ultérieurement que la décentralisation des procédures est peut-être pour elle le meilleur moyen d'en tenir compte. Nous remarquerons simplement ici que beaucoup des grands programmes initiés par les Communautés Européennes (tel que Comett) sont largement conçus pour initier et favoriser divers types d'alliances (entre Européens, entre entreprises et universités, entre individus et collectivités, etc ...).

Touchant maintenant à ce qui est une conséquence des technologies modernes, nous évoquerons la nouvelle dimension prise par la **circulation des informations**. Beaucoup de gens croient que l'information moderne se réduit à l'utilisation des banques de données. Il s'agit en réalité d'un phénomène considérable, fort complexe, très imparfaitement traité et qui possède de multiples aspects. Pour obtenir les informations dont on a réellement besoin (de l'orientation scolaire à l'étude d'un dossier économique, en passant par la connaissance des programmes communautaires), il s'agit d'avoir les bons outils (du téléphone à l'ordinateur, en passant par le livre), de savoir s'en servir (ce qui est rarement le cas), de s'insérer dans les réseaux convenables (tout un problème), et de faire tout

cela dans un environnement et avec la mentalité indispensables. Il s'agit bien d'un domaine qui concerne le système éducatif (qui doit s'en servir et apprendre à s'en servir) et qui a une dimension internationale évidente (5).

Pour terminer cette énumération, certainement non exhaustive, de données nouvelles de notre environnement sur le plan international, j'évoquerai un point sur lequel deux membres de notre réseau ont à très juste titre attiré notre attention. Il s'agit de ce que Sylvère Seurat appelle la **double compétence**, et que Francine Best inclut dans les **opérations pluridisciplinaires et pluripartites**. Pour tenir sa place dans le dynamisme économique mondial, il ne suffit plus d'être expert en une seule matière. Mme Best évoque l'étude de thèmes mettant en jeu plusieurs disciplines : arts plastiques et économie, musique et mathématiques, biologie et histoire, éducation physique et sportive et biologie, littérature et économie. Sylvère Seurat parle quant à lui de doublets ingénieur/architecte, économiste/écologiste, ingénieur/psychologue, informaticien/biologiste. On trouvera dans la liste de Faits Porteurs d'Avenir, développés en annexe, l'expérience lancée par HEC et Elf Aquitaine qui tend à donner une culture à la fois technologique et internationale satisfaisante à des élèves des écoles de commerce.

On pourrait, sans être emphatique, dire que c'est dans ces pluralismes que se trouve la vie, que c'est d'eux que naîtront les innovations, que c'est par eux que les esprits s'ouvriront.

1.3. ROLE ET BESOINS DU MONDE ECONOMIQUE

Il est intéressant de noter -bien que cela résulte normalement de la tâche assignée à notre Comité- que les points de vue exprimés dans les diverses parties de ce rapport considèrent tous comme essentielle la prise en compte des besoins du monde économique. Que cela vienne du raisonnement, de l'expérience ou de l'intuition, on comprend qu'il en soit ainsi puisque **la vigueur de l'économie résulte maintenant bien clairement des qualités des**

(5) La mise au point du système Edutel est déjà certainement une excellente opération dans cette direction.

hommes qui en sont les acteurs, et que, à l'inverse, la mise en place d'un système d'éducation moderne, forcément coûteux, nécessite que la réussite économique permette d'en payer le prix. On pourrait remplacer le vieil adage "quand le bâtiment va, tout va" par l'idée plus moderne "quand l'économie va, tout va". A condition bien entendu que le social l'accompagne, mais peut-on faire du bon social avec une mauvaise économie ?

Lors donc que K. Beauvillain (6) nous dit dans son introduction qu'il "est devenu presque banal de constater que les diplômés de l'enseignement ne correspondent pas directement aux besoins de l'entreprise", on peut éprouver quelque inquiétude. Il apparaît en réalité que les changements nécessaires sont possibles à condition de bien s'y prendre (tout un programme encore ...). Pour comprendre convenablement la nature des besoins du monde économique, on peut réfléchir à la remarque de J.P. Larçon "les demandes des entreprises constituent la demande intermédiaire entre le monde de l'éducation et le marché final". Si l'on considère la très grande nécessité, mais aussi la très grande complexité de la connaissance du marché final **international** et de son **anticipation**, il est évident que le système éducatif doit s'allier très fortement avec les acteurs de l'économie pour définir ses propres objectifs et procédures. On dit souvent que le système éducatif n'est pas fait que pour l'économie, et qu'il a une dimension culturelle importante. Certes, mais quelles doivent être les proportions relatives ? Et la question même a-t-elle un sens, tant la culture et l'économie moderne s'interpénètrent ?

Des réflexions et propositions faites par Kléber Beauvillain et Jean-Paul Larçon, je retiendrai principalement l'insistance de Jean-Paul Larçon sur la nécessité pour le système éducatif d'une grande **souplesse** et d'une grande **diversité**. Les maîtres-mots pour les entreprises modernes plongées dans le contexte international sont, dit-il, "**concurrence, interdépendance, complexité et incertitude**" (7). Il est alors tout à fait

(6) Cf. chapitre 4 "Les attentes de l'entreprise confrontée à un marché international".

(7) Wolfgang Michalski a lui-même beaucoup insisté sur ces notions dans le cours de nos débats.

important que les jeunes gens qui sortent du système éducatif soient prêts à affronter les difficultés correspondantes, qui sont grandes. Et comme les mentalités nécessaires ne sont pas innées, il faut bien qu'elles soient formées quelque part (8).

Une autre notion, tout aussi générale, mais tout aussi importante, est celle soulignée par Kléber Beauvillain : la **priorité du client**. Cette notion, liée à celle de **qualité des services**, où et par quelle voie est-elle enseignée ? Si c'est seulement dans les écoles de commerce, c'est trop peu, et trop tard. Et pourtant, que de questions : le client c'est qui, c'est quoi ? Comment se définissent ses besoins, comment se mesure sa satisfaction ? J'ai trouvé un germe intéressant d'analyse de ces problèmes dans la réflexion de Francine Best sur "l'utilisation de l'information économique", qui ne devrait plus, selon elle, être une discipline particulière, mais une dimension générale rencontrée dans toutes les parties de l'enseignement.

1.4. ROLES RESPECTIFS ET COMPLEMENTAIRES DE TOUS LES TYPES DE FORMATION (initiale et continue, primaire, secondaire et supérieure, etc.)

J.P. Larçon fait également remarquer "qu'il serait dangereux de réfléchir au programme de l'enseignement supérieur traditionnel en ignorant l'ensemble des formations qui le complètent sous l'angle de la formation permanente". Tout comme d'ailleurs on peut regretter la **césure beaucoup trop nette** qui existe entre **l'enseignement primaire, le secondaire et le supérieur** : chacun d'entre eux n'est-il pas le fournisseur ou le client des autres, et l'on sait bien que l'un des grands problèmes de la compétition internationale est celui d'un fort rapprochement entre les fournisseurs et les clients.

Sur un point très particulier, mais fort important, nous avons constaté par exemple que le **poids des langues vivantes** d'usage courant était élevé et tendait à devenir satisfaisant dans l'enseignement secondaire, mais

(8) D'autant que, comme le fait fort bien remarquer Michel Lucius, la "formation" donnée par les médias ne va guère dans ce sens.

qu'il était **bien faible** (et parfois quasi nul) **dans l'enseignement primaire**, et aussi bien dans **l'enseignement supérieur** si l'on en excepte les grandes écoles. Est-ce le résultat d'une stratégie d'ensemble, ou un hasard malheureux s'agissant de l'efficacité globale ?

Un autre exemple peut se trouver dans les programmes communautaires, tels que Comett ou Erasmus, qui privilégient l'enseignement supérieur au point de donner l'impression d'une exclusivité. Là encore, on peut se demander si une vision plus globale de l'ensemble des types d'enseignement ne permettrait pas de mieux atteindre les objectifs visés.

1.5. LE PROBLEME DES ENSEIGNANTS

Les réponses données par les enseignants à l'enquête lancée par l'INRP (cf. chapitre 5) sont tout à fait intéressantes, non seulement par leur quantité, que nous avons déjà soulignée, mais aussi par leur contenu. Ce contenu montre, en particulier, un grand intérêt pour un enseignement renouvelé des langues vivantes ainsi que pour une utilisation moderne et généralisée de l'information économique. Il révèle également un **fort appétit pour les opérations pluridisciplinaires et pluripartites** (qui sont une forme d'alliances). Cette ouverture d'esprit et cette soif de modernisation sont peut-être dues au choix des personnes interrogées. Mais l'intérêt n'en est pas amoindri, s'il s'agit, comme on peut le penser, des locomotives du système. Cela est d'autant plus intéressant à souligner qu'il ne peut évidemment être question d'introduire des modifications importantes dans notre système éducatif sans, non pas un accord passif et bougon, mais une adhésion teintée d'enthousiasme d'une part suffisante des enseignants.

De ce point de vue, je ne suis pas sûr qu'on parle suffisamment d'eux et qu'on les fasse suffisamment parler. Pour reprendre encore une fois l'exemple intéressant des opérations communautaires, on peut relever la très forte orientation du programme Comett sur les étudiants (cf. chapitre 6, annexe 2), alors que si l'on veut toucher le maximum d'étudiants, il paraîtrait plus efficace de passer par les professeurs. Et il semble que dans le domaine de l'enseignement des langues vivantes courantes (principalement l'Anglais), on devrait tout faire pour **faciliter**

la mobilité des enseignants français vers les autres pays européens, et réciproquement.

Une dernière remarque résulte encore de l'enquête INRP : il est tout à fait frappant de constater que si une très forte majorité (72 %) des enseignants se sentent capables d'innover dans leur activité, une proportion sensiblement moins élevée (51 %) pensent que le système éducatif est capable d'utiliser et diffuser ces innovations. En d'autres termes, ils semblent avoir plus confiance, pour promouvoir le changement, dans les acteurs du terrain que dans les administrateurs du sommet.

1.6. ELEMENTS ET CONDITIONS D'UNE VERITABLE DECENTRALISATION

On touche ici l'un des deux points majeurs de l'ensemble de notre étude : **la nécessaire décentralisation du système éducatif**. Bien qu'un seul chapitre (9) soit consacré nommément à cette question, il n'en est point d'autre où elle ne soit soulignée avec force. Et ceci avec une convergence remarquable vers l'idée que la souplesse nécessaire du système ne peut en aucun cas être réalisée avec la concentration actuelle des initiatives, de la production des règlements, et des décisions en un seul endroit. Michel Lucius (cf. chapitre 2.3) nous dit fort justement que "le législateur ayant déjà tout prévu, et depuis longtemps", il convient de laisser les acteurs locaux prendre les initiatives qui leur paraissent opportunes dans le cadre de règles suffisamment larges. Puis, parlant des acteurs, il en déduit qu'il est maintenant nécessaire plus que tout de "redéfinir les rôles et de les redistribuer", donnant quelques exemples de ce qui pourrait être "un autre rôle pour le Ministre de l'Éducation".

Cette **répartition des tâches entre l'organisme central** (qui définit une stratégie globale et des règles générales) et **les échelons locaux** (dont l'initiative doit se développer librement dans ce cadre) n'a rien d'original : c'est ainsi que fonctionnent les entreprises performantes.

- (9) J.J. Payan : "les interférences de la décentralisation avec le système éducatif".

Et si cette idée est valable à l'échelon national, elle l'est aussi bien à l'échelon européen : les souhaits exprimés à plusieurs reprises par les auteurs du rapport concernant l'action des autorités de Bruxelles convergent bien dans ce sens. Si "l'Europe devient rapidement la dimension minimum de référence" (J.P. Larçon), on attend fondamentalement des Communautés "qu'elles fixent les règles du jeu, un contexte réglementaire et législatif européen qui facilite l'exercice de la souplesse et de l'autonomie, qui reconnaisse et fasse la juste place aux expériences et aux formules les plus diverses issues des différents pays". On pourrait dire, au niveau national comme au niveau communautaire, **qu'il s'agit pour les administrations de guider, d'informer, d'encourager et d'aider, plutôt que de contraindre et de réglementer.**

Comme le disent H. Jones et R. Petrella, "l'Europe de l'éducation ne signifie pas faire oeuvre de standardisation ... La standardisation vaut pour les machines-outils, le maïs, ou les équipements de télécommunication. Bien au contraire, l'éducation se fonde sur un processus de reconnaissance des diversités -par exemple : pas de diplôme standard, mais une reconnaissance éventuelle de la validité de diplômes différents" (10)-. En un sens, **il s'agit pour l'Europe de savoir à quel niveau peuvent se développer de la manière la plus efficace la réflexion, les initiatives, les actions communes** : est-ce la Commune ou la Ville, est-ce le Département, est-ce la Région, est-ce la Nation, est-ce l'Europe ? Une forte tendance s'affirme dans les différents chapitres de ce rapport, pour un espace de liberté suffisamment vaste laissé aux communes, aux villes, aux régions : c'est là qu'une multiplicité nouvelle d'acteurs (enseignants, enseignés, parents d'élèves, élus locaux, entrepreneurs, media) peuvent le plus facilement se rencontrer et lancer dans un cadre défini par les échelons nationaux et européens, des entreprises susceptibles d'être encouragées et étendues si elles correspondent bien à la stratégie générale.

Dans le chapitre 7, J.J. Payan nous explique bien à quelles difficultés d'organisation et d'administration peuvent se heurter de telles

(10) Point important et souligné d'une autre manière par J.P. Larçon (cf. 3.2.).

ambitions. La décentralisation des locaux non accompagnée d'une décentralisation concomitante du personnel nécessaire à leur entretien relève plutôt des Faits Porteurs de Passé que des Faits Porteurs d'Avenir ! S'il n'est évidemment pas question de tout régler d'un coup, encore faut-il **définir clairement à quoi l'on veut arriver, le faire savoir et l'expliquer et puis encourager tout ce qui va dans le bon sens.** Sans oublier que la rapidité d'action est un élément essentiel des stratégies modernes, comme nous l'ont souvent montré les Japonais.

1.7. QUELQUES CONCLUSIONS ET ACTIONS POSSIBLES

Comme je l'ai dit dès le départ, la prospective ne doit pas être une réflexion sans souci de l'action. Elle doit au minimum faciliter la décision. Au milieu du grand nombre de remarques que l'on trouve dans l'ensemble du rapport et qui, conformément à l'état d'esprit de la prospective, analysent divers changements imaginables et souhaitables, le décideur peut avoir quelque peine à s'y retrouver ... Je prendrai donc le risque, à titre d'exemple, d'évoquer quelques actions possibles.

En tout premier lieu, la **définition d'un "Projet d'Entreprise"** paraît indispensable **pour le système éducatif**, comme il l'apparaît de plus en plus pour les grandes entreprises modernes. Sans vouloir faire de sémantique, **la notion de Projet paraît préférable à celle de Plan**, comme ayant une connotation moins rigide, un sens plus incitatif que contraignant, un étalement dans le temps plus souple. Le projet peut aussi avoir l'avantage de privilégier ce que l'on cherche à faire par rapport aux moyens de le faire, laissant aux acteurs le choix des moyens qui conviennent le mieux à leur situation particulière.

Dans cette optique, **la part du système éducatif qui doit concourir à la réussite de notre économie, doit être plus clairement définie qu'elle ne l'est actuellement** : cela doit être facilité par la reconnaissance récente de l'importance pour tous de cette réussite.

Cette part étant ainsi définie, des efforts vigoureux doivent être entrepris pour adapter le système éducatif aux besoins de l'économie dans le contexte entièrement nouveau que constitue la globalisation de cette

économie, et en particulier son internationalisation. Les Français doivent sortir de leur hexagone pour devenir des exportateurs. Et c'est une mentalité qui s'acquiert dès l'enfance.

La compréhension de l'économie mondiale dans toutes ses dimensions et la bonne possession du langage d'échange universel qu'est l'Anglais sont des buts à afficher et à atteindre le plus rapidement possible.

Les moyens à employer pour cela peuvent être très divers. Il faut encourager les initiatives, les expériences, les mobilités, notamment en diffusant les résultats et en les récompensant.

Les exemples d'ailleurs doivent être recherchés partout, et la procédure de **recherche et de diffusion des Faits Porteurs d'Avenir** doit être largement utilisée, notamment en ce qui concerne les expériences des étrangers qui sont nos concurrents. Des organismes tels que le CIEP (Centre International d'Etudes Pédagogiques) ou l'INRP (Institut National de la Recherche Pédagogique) sont tout à fait équipés pour cela.

Parmi la collection de Faits Porteurs d'Avenir que nous avons cités à titre d'exemples, la **création d'un "Institut des Hautes Etudes de l'Education"**, permettant au milieu des enseignants de mieux être informé de l'évolution rapide du monde socio-économique, paraît tout à fait souhaitable et réalisable ; souhaitable parce que toute structure moderne doit être ouverte sur l'extérieur ; réalisable parce que l'Institut des Hautes Etudes de la Défense Nationale a fait ses preuves depuis longtemps, et que la session "Nouvelles Technologies" de l'Institut National du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle a montré la voie de son adaptation à un cas particulier. Et l'idée de réaliser un réseau de tels instituts en Europe paraît également "porteuse d'avenir". Il ne s'agit là bien entendu que d'une opération citée à titre d'exemple et les "Faits Porteurs d'Avenir" que nous avons choisis pourraient presque tous donner lieu à extension.

Mais le point le plus fort de l'ensemble de notre rapport réside sans doute dans la très forte convergence vers l'idée que **les rigidités actuelles de notre système éducatif sont incompatibles avec la mobilité de**

l'économie mondiale, avec l'ampleur et la rapidité des changements qui s'y produisent. Cette rigidité allant de pair avec la centralisation du système, il apparaît à tous que la plus grande initiative et la plus grande liberté doivent être laissées aux acteurs du terrain à l'intérieur de règles générales établies avec soin.

Deux exemples peuvent être rappelés ici : celui des **diplômes européens**, dont on doit reconnaître la diversité et assurer la "circulation convenable" en se référant principalement à la qualité, notamment du point de vue de l'utilité ; liberté étant également laissée aux "clients" de ces diplômes (les employeurs) de choisir ce qui leur convient le mieux.

Autre exemple : celui de la **circulation des enseignants et des enseignés**, notamment à travers une Europe où l'on ne peut réellement s'intégrer qu'en ayant pratiqué ses cultures et ses langues : rappelons ici le fait essentiel que le progrès en la matière est beaucoup plus affaire de bonne réglementation que de difficile financement.

Qu'il s'agisse d'internationalisation ou de décentralisation, les responsables de notre système éducatif ne doivent pas faire preuve de timidité dans les décisions qu'ils prendront. Bien expliquées, ces décisions doivent pouvoir donner lieu à un large consensus : c'est tout au moins l'impression que nous avons ressentie dans le cours de nos réflexions. Il devrait certes en résulter des aménagements dans les structures centrales, et des pertes de pouvoir qui d'ailleurs ne seraient qu'apparentes. Mais j'aimerais citer à cette occasion, et comme conclusion, une remarque récente du Président d'ICI (11) "Je crois passionnément que les organisations nécessitent plus de changements au sommet qu'à la base. Le "leadership" dans le monde d'aujourd'hui ne peut se concevoir que par l'exemple".

(11) John Harvey-Jones a transformé en quelques années l'une des plus grandes entreprises chimiques d'Europe, d'une affaire à la dérive en l'une des plus profitables de notre continent.

**La dimension internationale dans
l'enseignement secondaire**

MICHEL LUCIUS

CHAPITRE 2

LA DIMENSION INTERNATIONALE DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Michel LUCIUS

Toute réflexion sur la **dimension internationale dans l'enseignement secondaire** s'inscrit obligatoirement dans le cadre plus large d'une réflexion sur les rapports entre l'économie et la formation dans l'ensemble des pays industrialisés.

L'économie fonctionne à l'échelle mondiale, la construction de l'Europe s'achève. On ne peut maintenir un pays quel qu'il soit hors de ce contexte. Une réflexion sur le rôle de la formation s'impose, rôle d'un enseignement de qualité comme avantage compétitif pour un pays dans une situation de concurrence mondiale.

2.1. LA CONCURRENCE INTERNATIONALE

Il s'agit :

- de se préparer à vivre différemment dans un paysage différent
- de vivre et de travailler avec d'autres dans son propre pays
- de connaître les autres cultures, les autres mentalités, les autres économies
- de communiquer
- de se comprendre
- de voyager
- de gagner

Il s'agit de former davantage de jeunes plus longtemps pour d'autres métiers mais il ne faut pas perdre de vue que cette période de formation est une **période fondatrice pour l'individu**, elle est capitale pour son évolution ultérieure.

Il n'est pas de pays qui puisse vivre et envisager de survivre sans tenir compte de ses voisins proches ou lointains : cette constatation

pour banale quelle soit nous amène à nous interroger sur le rôle de la formation comme élément compétitif d'une économie nationale dans la concurrence internationale.

Certes la question n'est pas nouvelle et nombre de gouvernements et de responsables de l'éducation se sont intéressés à ce sujet et ont tenté de donner une ouverture internationale à la formation des jeunes (cf. la création de l'enseignement technique en France et les débats entre ministères in "la formation des ouvriers en France" de Madeleine Figeat et Jean Charlot).

Parallèlement depuis la fin de la deuxième guerre mondiale, des institutions internationales sont nées et ont développé des programmes d'action en direction des jeunes, des enseignants pour une meilleure connaissance et compréhension des peuples. On a cependant l'impression que peu de progrès ont été faits ou trop lentement, peut-être était-ce dû au fait que la concurrence internationale n'avait pas encore atteint le seuil à partir duquel on ne peut plus se permettre de l'ignorer ; on ne ressentait pas vraiment comme une "ardente obligation" la nécessité d'introduire une dimension internationale à l'Ecole. Elle-même ne prenait que peu en compte le fait économique.

Mais il faut sans doute à toute institution aussi imposante que l'Education nationale des évènements qui facilitent les prises de conscience de l'ensemble de ses corps et déclenchent le mouvement grâce à une plus forte poussée : alors sans vouloir réduire la dimension internationale à la seule Europe, 1992 comme date d'achèvement du marché intérieur apparaît bien maintenant comme une date **fatidique**, date prétexte à réflexion et à action, point de non-retour au-delà duquel nous serons européens ou nous ne serons pas.

Au-delà de l'actualité, privilégier la dimension européenne c'est aussi se donner des chances de faire des propositions réalistes et d'agir avec succès.

2.2. LES ATTENTES DE L'ENTREPRISE

Puisque l'indifférence n'est plus de mise mais la solidarité de rigueur, interrogeons d'abord l'entreprise sur le produit qu'elle attend pour lui permettre de s'adapter, de réussir dans une situation de concurrence toujours accrue sans oublier que l'importance de l'investissement impose une réflexion avant l'achat.

A quoi rêvent les entreprises :

- à un polytechnicien bardé de diplômes
- à un énarque sanglé dans ses principes
- à un ingénieur polyglotte
- ou à un bricoleur de génie ?

Autre interrogation et non des moindres : quelle part peuvent-elles prendre dans la définition et le déroulement de la formation ?

Il ne faut pas perdre de vue que l'enseignement s'adresse à tous les élèves du collège d'où la difficulté de répondre précisément à ces attentes.

Dans ce contexte, il faut se demander quel rôle jouent l'école, le collège puis le lycée dans la préparation des jeunes à une vie aux dimensions du monde.

Quels objectifs fixer au système éducatif :

- faut-il privilégier le rôle des langues
- de quelles langues
- que tirer des programmes d'histoire-géographie et d'éducation civique
- comment ouvrir les disciplines technologiques à cette approche ?

Quelles méthodes préconiser :

- une transmission traditionnelle des connaissances

- des pédagogies différenciées faisant appel à une autre organisation du temps scolaire ?

La réponse de l'institution éducation et des institutions internationales

Lorsqu'il s'agit de traiter de la dimension internationale dans l'enseignement français, on s'aperçoit très vite que le législateur a tout prévu et depuis longtemps, on voit aussi qu'il n'est pas non plus de visite d'un chef d'Etat étranger en France, de voyage d'un président de la République, d'un Premier ministre ou d'un ministre des affaires étrangères dans quelque pays que ce soit au cours duquel on ne décide de renforcer les échanges culturels et d'étendre en France l'enseignement de la langue du pays concerné.

Voyons un peu les conséquences de ces décisions successives dont les résultats sont rarement évalués.

A l'entrée au collège, en sixième, votre enfant aura ainsi le choix entre 14 langues vivantes (Allemand, Anglais, Arabe, Chinois, Espagnol, Danois, Grec moderne, Hébreu moderne, Italien, Japonais, Néerlandais, Polonais, Portugais, Russe).

Qui dit mieux ? Ne cherchez pas, aucun pays n'a jamais osé nous suivre.

Si vous insistez, vous découvrirez quand même que ces 14 langues ne sont pas enseignées partout ou que certaines ne concernent qu'un petit nombre d'élèves (annexe 1). Laquelle choisir ?

Mais vous pourrez aussi essayer d'inscrire votre enfant dans une section internationale ou pourquoi pas dans une classe bilingue. Vous apprendrez ainsi qu'elles ne sont pas nombreuses et qu'il n'est pas facile d'y être admis (annexe 1).

Si votre enfant est scolarisé dans un établissement apparié, il pourra aller passer deux semaines dans l'établissement correspondant à charge de revanche l'année suivante.

Peut-être vous dira-t-il un jour qu'il "fait" l'Europe en histoire-géographie.

Lorsqu'il sera en formation professionnelle ou technologique, il aura peut-être l'occasion d'aller faire un stage en Allemagne.

S'il a choisi, après un Brevet d'Etudes Professionnelles, de préparer un Bac professionnel, il pourra effectuer ses stages en entreprises dans un pays étranger (annexe 1).

Peut-être apprendrez-vous un jour qu'un de ses professeurs est remplacé pour un an par un enseignant étranger avec lequel il fait un échange (annexe 1).

Cette diversité d'activités pour intéressante quelle soit ne concerne cependant qu'un nombre trop limité d'élèves, d'établissements et d'enseignants et parmi ces derniers, rares sont ceux qui, après avoir participé à un séminaire international, ont la possibilité de diffuser leur expérience auprès de leurs collègues.

2.3. LES ACTEURS

Puisque le cadre est tracé, inutile de vouloir définir de nouvelles règles, il n'est pas besoin de réformer mais au contraire d'exploiter à fond toutes les possibilités existantes en choisissant chaque fois le niveau le plus approprié : il s'agit en quelque sorte de redéfinir les rôles et de les redistribuer puisque la décentralisation et le rapprochement entre éducation et économie augmente le nombre des acteurs.

2.3.1. Un autre rôle pour le ministère de l'Education

La mise en place de la décentralisation et les mesures de

déconcentration qui l'accompagnent amènent à proposer au ministère de jouer un autre rôle que celui qu'il jouait traditionnellement, davantage d'impulsion et d'incitation.

Il lui appartient de traduire les choix politiques en objectifs opérationnels

- définition des contenus,
- assouplissement et révision des programmes.

- . Il peut définir la part des enseignements communs et la part des enseignements à option (espaces de liberté 25/15 RFA)
- . Il met en place une certification des acquis plus facilement transposable
- . Il reconnaît par des équivalences les études effectuées à l'étranger
- . Il assure une meilleure diffusion et un relais des actions menées par les organisations internationales pour favoriser la connaissance des autres cultures et la mobilité des jeunes (grands programmes d'échanges)
- . En collaboration avec les institutions européennes, il favorise une meilleure connaissance de l'Europe par le biais des projets d'action éducative : ces projets permettent, en liaison avec les programmes scolaires, de faire découvrir aux élèves les différents aspects de l'Europe : économie, géographie, histoire, culture, société, langues. Ils peuvent favoriser l'ouverture des établissements puisque des intervenants extérieurs peuvent participer à leur réalisation.

La mobilisation des établissements sera facilitée par l'organisation d'un concours permettant à un établissement par académie de visiter les institutions européennes de Strasbourg.

- . Il peut susciter la conclusion d'accords concrets bilatéraux. Ex. : 1 lecteur étranger dans chaque lycée

- . Il encourage et diffuse l'innovation en s'appuyant sur le réseau des établissements publics (CIEP, CNDP, ONISEP)
- . Il promeut la diffusion des recherches sur l'apprentissage des langues (INRP)

Il appartient au ministère de définir **une politique des langues vivantes** qui tienne compte :

- . des enjeux économiques des années à venir (Pays arabes, Amérique du sud, RFA)
- . des stades de développement de l'enfant : avant 12 ans, l'absence d'auto-censure ou de crainte du ridicule favorise l'accès à une langue étrangère. C'est également une phase d'expansion, de curiosité propice à la découverte des autres cultures d'où l'intérêt de permettre et d'encourager un enseignement précoce des langues partout où cela est possible dans l'enseignement élémentaire
- . d'un meilleur souci de liaison entre les divers ordres d'enseignement école/collège, lycée : poursuite de l'apprentissage d'une langue et démarrage d'une seconde langue dès la sixième
- . d'une exigence de qualité : mettre en place une certification dès la 3ème
- . de la nécessité d'une émulation : festival des langues vivantes, année des langues vivantes
- . du souci d'encourager la création de mentions spécifiques attestant une qualification particulière

Il doit aussi encourager une réflexion sur les **méthodes** utilisées en formation initiale pour l'apprentissage des langues vivantes : malgré les progrès enregistrés, il semble absolument nécessaire de tenir compte davantage :

- des méthodes utilisées en formation d'adultes (jeux de rôles, suggestopédie),
- de modifier le rythme d'enseignement des langues et préférer des sessions intensives à des heures isolées et le recours aux pratiques d'immersion : la gestion souple de l'emploi du temps le permet.

Il est intéressant qu'un même élève puisse avoir plusieurs professeurs qui privilégient chacun des approches différentes et des registres différents : culture, communication ...

Le recours à des enseignants étrangers devrait être systématisé grâce à l'accroissement des échanges d'enseignants.

Les enseignements spécifiques, techniques ou professionnels devraient pouvoir être assurés en partie en langue étrangère.

2.3.2. La région ou l'académie

Au niveau régional ou académique, il est possible de mettre sur pied un certain nombre de projets liés à des priorités régionales et de prévoir des financements à cet effet. En outre, la concertation Education-Economie peut permettre de définir des actions spécifiques.

Il est intéressant de voir se développer des politiques différentes selon que l'on est ou non dans une académie frontalière : il est facile de systématiser les échanges de voisinage à tous les niveaux scolaires, c'est un bon moyen de découvrir que la dimension internationale commence peut-être à sa porte.

C'est également au niveau académique que se met en place la formation continue des enseignants, qu'il s'agisse de perfectionnement linguistique ou de didactique des langues.

A diplôme national, mention régionale : sans remettre en cause les diplômes nationaux, il est intéressant de définir avec les milieux économiques régionaux les compléments de formation à l'école ou en entreprise qui tiennent compte des besoins spécifiques.

Ces programmes peuvent d'ailleurs être pris en compte dans le cadre des contrats de plan Etat-Région en cours de négociation.

Les opérations de jumelages entre les différentes régions d'Europe doivent déboucher sur une multiplication des contacts entre jeunes, entre enseignants. Les organismes tels que les CRDP, radios et télévisions régionales devraient être impliqués dans la production d'outils pédagogiques spécifiques.

2.3.3. A l'échelon local

L'établissement public d'enseignement est un des rares lieux où se rencontrent régulièrement tous les partenaires de l'école : élus, parents, professeurs, élèves, chefs d'entreprise. Pourquoi ne pas veiller à ce que chacun participe à la mise en place d'un projet d'établissement incluant une dimension internationale en y apportant ses compétences propres, son réseau de relations ou son aide matérielle ?

De plus à l'échelon local, il est plus facile de créer une synergie : l'existence de nombreux jumelages entre les villes devrait aller de pair avec la systématisation des échanges scolaires entre ces villes jumelées (FMVJ).

- Diverses activités peuvent créer un climat d'ouverture :

- . la création de clubs-Europe,
- . des ciné-clubs axés sur le cinéma étranger (films projetés en version originale) et faisant l'objet d'un travail avec les enseignants,
- . la constitution au centre de documentation et d'information

d'un fonds documentaire sur les problèmes internationaux et les cultures du monde,

- . la diffusion des expériences vécues, compte rendus, reportages sur les échanges d'élèves, les voyages, la dissémination des expériences des enseignants qui sont allés à l'étranger,
- . participation de l'établissement aux actions proposées par les institutions internationales : rencontres de jeunes, concours, festival de technologie, réalisation de projets communs.

- Les parents d'élèves doivent, dans ces activités, pouvoir jouer un rôle plus important : l'attitude de la famille par rapport à une ouverture internationale est primordiale. Si elle existe, il faut que d'autres élèves puissent en bénéficier et il faut éviter les ruptures entre les expériences vécues en famille (tourisme, voyages, expériences professionnelles des parents) et celles vécues à l'école.

2.3.4. Les enseignants

Leur rôle dans l'évolution du système éducatif est essentiel. Nombre d'entre eux s'interrogent pour trouver des méthodes plus efficaces pour enseigner les langues, pour diversifier les activités, pour amener leurs élèves à une plus grande ouverture sur le monde. On peut s'interroger sur la formation initiale des enseignants. Sans doute devrait-elle comporter un minimum de contacts avec des enseignants étrangers, au moins européens, la place des langues vivantes dans leur cursus de formation devrait être plus importante. Qu'ils se préparent à enseigner l'histoire, l'économie ou les sciences, la formation continue doit pouvoir leur permettre de se perfectionner plus facilement à l'étranger par le biais d'échanges de voisinage. Des formations à la demande étant possibles dans les établissements, on peut sans doute encourager celles portant sur les différents modes d'organisation du temps scolaire, sur le travail interdisciplinaire et les thèmes transversaux. Nombreux sont encore les

enseignants qui hésitent à organiser des séjours à l'étranger faute de soutien de la part de leurs collègues ou de leur chef d'établissement. Il paraît tout à fait souhaitable que, dans le cadre du projet d'établissement, de telles activités soient reconnues, prises en compte et préparées par une équipe d'enseignants de préférence pluridisciplinaire.

2.3.5. Le rôle des medias

S'il est clair que l'école ne peut plus prétendre détenir le monopole de transmissions des connaissances, le rôle éducatif des médias est pour le moins singulièrement faible. De plus la télévision est mal tolérée par les enseignants puisqu'elle occupe une grande partie du temps des jeunes sans gain réel, les médias ne participent pas non plus à la transmission de l'image actuelle de l'entreprise.

Quelle ouverture donnent-ils sur le monde international ?

- peu de films en version originale, peu de reportages de découverte des autres pays, des autres façons de vivre,
- peu de culture technologique.

Et on pourrait cependant imaginer qu'ils jouent dans un premier temps un rôle d'accompagnement de l'enseignement et de complément en langue, histoire-géographie, sciences économiques.

Les possibilités offertes par les satellites laissent entrevoir le développement d'actions plus considérables : des programmes de technologies communs franco-allemands sous-titrés alternativement.

Les retransmissions par satellites modifient également complètement la conception de l'enseignement à distance ou auto-enseignement puisqu'ils permettent la diffusion d'un grand nombre d'émissions. Les possibilités d'interactivité créées par les réseaux télématiques sont multiples : échanges élèves-professeurs, échanges entre élèves.

Dans ce cas, les médias jouent un véritable rôle pédagogique et non plus celui de complément culturel : ceci suppose bien sûr une appropriation par les enseignants de ces nouvelles techniques.

2.4. EVALUATION

La mise en place de mesures nouvelles ne saurait s'effectuer sans le souci d'en connaître l'efficacité : vouloir mesurer le changement suppose une bonne connaissance de la situation initiale et l'établissement de constats clairs au départ (échantillons).

Il s'agit de mesurer ce que peuvent améliorer les actions proposées :

- la réussite scolaire
- l'insertion
- le fonctionnement du système éducatif au niveau local, régional, national

Il s'agit de savoir aussi quel gain cela représente :

Pour l'élève : peut-on imaginer de faire en sorte que chaque élève puisse définir

un projet de formation et un projet de vie incluant soit :

- . la découverte des cultures étrangères,
- . un cursus effectué partiellement à l'étranger

des stages en entreprises étrangères en France ou à l'étranger

- . le plaisir de maîtriser une ou deux langues étrangères,
- . l'envie de bouger

Pour le professeur : comment faire en sorte que l'enseignant se sente gagnant à donner une autre dimension à son enseignement ?

- . le fait qu'il aille en stage en entreprise,
- . qu'il se perfectionne en langue,
- . qu'il passe un an ou plus à l'étranger

doit être pris en compte dans son déroulement de carrière.

On doit lui reconnaître une compétence particulière et lui donner les moyens de réinvestir ce savoir-faire.

2.5. QUELQUES PROPOSITIONS DANS L'IMMEDIAT

- . Développer l'initiation à une langue vivante dès l'école
- . définir clairement les objectifs de l'enseignement des langues au lycée et au collège
- . généraliser l'enseignement d'une langue vivante dans les sections où il n'existe pas encore
- . réviser les programmes ou insister dans les programmes d'histoire, de géographie, d'économie, de littérature sur l'ouverture internationale
- . encourager les innovations dans le domaine de l'enseignement des langues notamment pour permettre des sessions bloquées
- . améliorer la diffusion dans les établissements des programmes d'actions du Conseil de l'Europe, des Communautés Européennes, notamment sur le réseau EDUTEL
- . créer dans chaque CDI un "coin" international : brochures, livres, vidéos
- . faire des propositions pour le développement de l'enseignement à distance notamment par l'utilisation des satellites
- . développer l'ouverture sur le monde à l'école, dès l'école élémentaire.
Exemple : partenariat avec l'Afrique

- . proposer dans le cadre des programmes de formation continue des thèmes de travail sur la dimension internationale
- . améliorer la formation des cadres de l'administration et des corps d'inspection dans le domaine des langues vivantes et de l'ouverture à une dimension internationale
- . promouvoir des universités d'été européennes sur le thème "Dimension internationale"
- . permettre aux étudiants des sections de techniciens supérieurs de participer aux programmes d'échanges européens.

Annexe 1

LES ELEVES DES COLLEGES ET LYCEES (1986)

Présentation

L'anglais est la première langue de 83,7 % des élèves de l'enseignement du second degré dans le secteur public et de 91,5 % de ceux du secteur privé, en 1985-1986 (1).

Le choix de l'allemand, après avoir décru, semble se stabiliser dans l'enseignement public où il est adopté par 13,7 % des élèves ; ce pourcentage est de 7,3% dans l'enseignement privé.

La part des élèves dont la première langue est l'anglais décroît sensiblement en quatrième et en seconde, alors que la part des élèves dont la première langue est l'allemand s'accroît dans les mêmes classes. Ce phénomène montre qu'une relation existe entre le choix de la première langue et le maintien plus ou moins élevé des élèves dans l'enseignement général après chaque palier d'orientation.

Plus de 60 % des élèves de l'enseignement secondaire tant public que privé étudient une seconde langue (1).

(1) "L'enseignement des langues vivantes dans les établissements publics et privés du second degré en 1985-1986". Note d'information n° 86-47 du 24 novembre 1986, ministère de l'Education nationale, SPRESE.

Voir aussi

. "Etablissements publics du second degré, répartition des élèves par langue vivante étudiée, cycle et classe, 1985-1986". Tableau statistiques n° 5507, ministère de l'Education nationale, SPRESE, janvier 1986.

. "Etablissements privés du second degré, répartition des élèves par langue vivante étudiée, cycle et classe, 1985-1986". Tableaux statistiques n° 5542, ministère de l'Education nationale, SPRESE, mars 1986.

L'étude d'une seconde langue commence en quatrième. Le choix de l'espagnol est le choix le plus fréquent des élèves. Comme pour la première langue, la proportion d'élèves étudiant l'allemand s'accroît au long du cursus ; pour l'espagnol, sa part décroît.

L'enseignement d'une troisième langue vivante est proposé aux élèves de second cycle. Plus de 10 % des élèves du privé comme du public en étudient une. Les langues étrangères choisies sont, dans l'ordre décroissant, l'espagnol, l'italien, l'allemand puis le russe. Des langues régionales sont aussi souvent choisies comme troisième langue.

Définitions

L'étude des langues

L'étude d'une première langue est obligatoire pour tous à l'entrée dans l'enseignement du second degré, la seconde langue vivante fait partie des enseignements à option proposés en classes de quatrième et de troisième et peut également être commencée, à titre de grand débutant, en classe de seconde. La troisième langue est également un enseignement optionnel offert aux élèves de seconde et de première, et un enseignement spécifique à la section A2 des classes terminales.

Autres langues

Arabe littéral, chinois, hébreu moderne, néerlandais, polonais, portugais, russe ... langues régionales et langues étudiées par correspondance

L'ETUDE DES LANGUES VIVANTES

**[1] RÉPARTITION DES ÉLÈVES
ÉTUDIANT UNE PREMIÈRE LANGUE 1985-1986
(France métropolitaine)**

						(%)
	Allemand	Anglais	Espagnol	Italien	Autres	Total
<i>Public :</i>						
Sixième	12,5	85,0	1,5	0,2	0,8	100,0
Cinquième	12,7	84,8	1,5	0,2	0,8	100,0
Quatrième	15,4	82,4	1,3	0,2	0,7	100,0
Troisième	16,0	81,7	1,4	0,2	0,7	100,0
Total premier cycle.....	13,9	83,7	1,4	0,2	0,8	100,0
Seconde	18,2	79,9	1,1	0,2	0,6	100,0
Première	17,1	80,5	1,6	0,3	0,5	100,0
Terminale	16,0	80,7	2,2	0,5	0,6	100,0
Total second cycle long.....	17,1	80,4	1,6	0,3	0,6	100,0
Total second cycle court.....	6,3	90,3	2,7	0,4	0,3	100,0
Total général	13,7	83,7	1,6	0,3	0,7	100,0
<i>Privé :</i>						
Sixième	7,3	92,1	0,5	ε	0,1	100,0
Cinquième	7,4	92,0	0,5	ε	0,1	100,0
Quatrième	8,2	91,2	0,5	ε	0,1	100,0
Troisième	8,3	91,1	0,5	ε	0,1	100,0
Total premier cycle.....	7,8	91,6	0,5	ε	0,1	100,0
Seconde	8,4	90,8	0,5	0,1	0,2	100,0
Première	7,7	90,5	1,3	0,1	0,4	100,0
Terminale	7,6	89,4	2,1	0,3	0,5	100,0
Total second cycle long.....	7,9	90,2	1,3	0,2	0,4	100,0
Total second cycle court.....	3,7	93,4	2,4	0,1	0,4	100,0
Total général	7,3	91,5	0,9	0,1	0,2	100,0

**[2] POURCENTAGE D'ÉLÈVES
ÉTUDIANT UNE SECONDE LANGUE ET RÉPARTITION - 1985-1986
(France métropolitaine)**

						(%)	
	%	Allemand	Anglais	Espagnol	Italien	Autres	Total
<i>Public :</i>							
Quatrième	92,7	26,5	18,5	47,3	6,7	1,0	100,0
Troisième	92,5	27,2	19,2	45,7	6,8	1,1	100,0
Total premier cycle.....	92,6	26,9	18,8	46,5	6,7	1,1	100,0
Seconde	86,2	31,2	21,3	40,7	5,7	1,1	100,0
Première	69,5	33,0	22,2	38,1	5,3	1,4	100,0
Terminale	63,4	34,7	22,1	36,3	5,2	1,7	100,0
Total second cycle long.....	73,6	32,7	21,8	38,7	5,5	1,3	100,0
Total second cycle court.....	0,2	23,5	23,7	30,5	1,1	21,2	100,0
Total général	63,4	29,3	20,0	43,3	6,2	1,2	100,0
<i>Privé :</i>							
Quatrième	88,6	29,9	9,5	57,2	2,5	0,9	100,0
Troisième	87,6	31,4	9,7	55,4	2,6	0,9	100,0
Total premier cycle.....	88,1	30,7	9,6	56,3	2,5	0,9	100,0
Seconde	88,9	34,9	9,6	51,4	2,9	1,2	100,0
Première	71,8	36,7	10,3	48,4	3,1	1,5	100,0
Terminale	66,5	37,3	11,0	46,6	3,4	1,7	100,0
Total second cycle long.....	76,0	36,2	10,2	49,1	3,1	1,4	100,0
Total second cycle court.....	0,6	16,2	15,4	32,8	0,6	35,0	100,0
Total général	62,4	33,1	9,9	53,0	2,8	1,2	100,0

Annexe 2

LISTE DES PARTICIPANTS AU GROUPE DE TRAVAIL

Jean-Pierre ALIX, Chargé de mission CNRS, Rapporteur du groupe de prospective

Bernard DELAPALME, Conseiller auprès du Président du groupe ELF-AQUITAINE, Président du groupe de prospective

Pierre DEYON, Recteur de l'académie de Strasbourg

Lucien DONADIEU, Directeur de la formation continue, université Paris-Sud

René DUCEL, Inspecteur Général, Directeur du Centre d'Etudes pour la Rénovation Pédagogique de l'Enseignement Technique

Elisabeth ESCHENLOHR, Chargée de mission auprès du Directeur des lycées et collèges

Jeannine FENEUILLE, Inspectrice Générale, Directeur du Centre International d'Etudes Pédagogiques de Sèvres

Giorgio GUARNERI, Chargé de mission au service économique, Commissariat au Plan

Jean-André LEGRAND, Chargé de mission auprès du Haut Comité Education-Economie, Rapporteur du groupe de prospective

Jacques MISSELIS, Responsable du programme Education HEWLETT-PACKARD

Maitland STOBART, Directeur-Adjoint de l'enseignement de la culture et du sport, Conseil de l'Europe, Strasbourg

Elisabeth ESCHENLOHR a collaboré à la rédaction de ce document.

**La dimension internationale dans
l'enseignement supérieur**

JEAN-PAUL LARÇON

CHAPITRE 3

LA DIMENSION INTERNATIONALE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

Jean-Paul LARÇON

La dimension internationale ne consiste pas en un simple complément de la politique générale de l'enseignement supérieur, mais en une orientation stratégique fondamentale qui doit passer par l'ensemble des facettes de l'éducation : le recrutement des étudiants, la formation des professeurs, les pédagogies, la recherche et les débouchés.

Le poids de l'international trouve son origine dans l'évolution de la demande d'enseignement supérieur, demande issue de la société, des aspirations des individus pour une formation de plus en plus avancée et des besoins explicites ou implicites des employeurs, entreprises ou administrations.

C'est en ayant à l'esprit l'ensemble de ces demandes et en particulier la préoccupation des institutions qui embauchent les diplômés d'enseignement supérieur que l'on peut apprécier son avenir dans le contexte international. Contexte qui pourrait être résumé par ces quatre maître-mots : interdépendance, complexité, incertitude et concurrence.

3.1. UN CONTEXTE COMPETITIF

L'évolution de l'économie mondiale a été caractérisée, au cours des trois dernières décennies, par un accroissement progressif de l'interdépendance entre nations. Il y a tout lieu de penser que ce mouvement va continuer pendant les années 90 et au-delà. La croissance considérable du commerce international de biens et services, l'explosion des investissements internationaux, la mondialisation de la production et des structures de vente ainsi que l'expansion des marchés financiers internationaux représentent les manifestations les plus importantes de ce

phénomène sur le plan économique. Mais cette interdépendance croissante dépasse le cadre purement économique : elle se manifeste aussi sur le plan politique et social.

Une des conséquences fondamentales de cette interdépendance est la complexité croissante du système, complexité mal maîtrisée par les gouvernements, ne serait-ce que parce que leur domaine d'intervention est national, alors que les problèmes posés se situent d'emblée à l'échelle internationale.

L'incertitude est entretenue par l'hétérogénéité du système économique international, par l'arrivée de nouveaux acteurs, tels les nouveaux pays industrialisés d'Asie, par la persistance de déséquilibres, par des phénomènes inquiétants et durables comme l'endettement du tiers monde, le ralentissement de la croissance, la persistance de taux de chômage élevés et par le déséquilibre démographique croissant entre pays occidentaux et jeunes nations.

Une concurrence accrue sur les marchés nationaux et internationaux représente une quatrième clef de l'évolution future de l'environnement socio-économique. Bien que cet accroissement de la concurrence soit en partie une conséquence logique des grandes tendances mises en lumière plus haut, il a aussi une dynamique qui lui est propre. Dans un climat de mutations profondes, les entreprises doivent s'adapter aux changements qui affectent en permanence les marchés. Ces changements dépendent de plusieurs facteurs dont le niveau et la structure de la demande, la position concurrentielle des anciens et des nouveaux fournisseurs, l'introduction de nouvelles technologies, de nouveaux produits et de nouvelles méthodes de production, et l'intégration croissante des marchés européens dans la perspective 1992.

Dans cet univers concurrentiel, les demandes des entreprises constituent la demande intermédiaire entre le monde de l'éducation et le marché final, et les besoins en personnel des dites entreprises évoluent en permanence, en fonction de ce qu'elles peuvent observer ou anticiper du marché final. Les besoins de ce marché mobile sont difficiles à cerner et le chômage des jeunes, des moins jeunes, des diplômés, des non diplômés

résulte largement d'une inadéquation entre une offre et un besoin. Une multiplication des contacts entre le monde de l'entreprise et le monde éducatif devrait permettre de diminuer l'incertitude entre ces deux niveaux de décision et de faire en sorte que les ajustements au marché final se fassent avec le moins de heurts possibles. Toutes les structures dans lesquelles entreprises et éducateurs peuvent réfléchir ensemble aux types de formation à développer sont à préserver et encourager.

La concurrence internationale entre les entreprises tend à accentuer la concurrence entre les établissements d'enseignement supérieur et à favoriser, dans ces établissements, le développement de stratégies compétitives leur permettant d'attirer les meilleurs étudiants et les meilleurs professeurs en même temps que d'accumuler les ressources financières et scientifiques nécessaires à cette compétition.

Cet environnement changeant, complexe, incertain et concurrentiel contraint les entreprises à mener des stratégies de plus en plus élaborées. Un ajustement permanent et flexible à de fréquents changements, tant sur les plans politique, économique et social que sur le plan technologique, représente le principal défi du monde de demain. L'atout le plus important dans ce contexte est la disponibilité d'une ressource humaine de plus en plus qualifiée ; une main-d'oeuvre capable d'appréhender les nouvelles dimensions internationales du développement économique, capable d'identifier et d'évaluer les nouvelles tendances qui s'y dessinent. Préparer la main d'oeuvre à acquérir ces compétences, nécessaires pour l'avenir, représente le défi principal que devra relever le système éducatif.

A ceci s'ajoute la diversité des besoins et des comportements des entreprises. Ils varient selon la nature, l'environnement, la taille des entreprises, mais également à l'intérieur d'un même secteur selon la politique d'entreprise correspondant à l'identité propre de chacune. Ils varient d'une branche à l'autre à l'intérieur d'une même entreprise. Devant la diversité de ces besoins, il est impératif d'offrir un portefeuille diversifié de filières de formation, des formations courtes et des formations longues, des formations techniques et des formations généralistes, des formations littéraires et des formations scientifiques.

Les politiques de recrutement divergent d'une entreprise à l'autre, certaines préfèrent trouver à l'université des diplômés de grande qualité, de formation généraliste et leur donner une formation interne, d'autres préfèrent recruter des jeunes, armés de pré-spécialisations aiguës, efficaces à court terme. La majorité des entreprises maintient une tradition de recrutement local, national, mais certaines firmes -et ce sont souvent les plus avancées en terme de rayonnement international, scientifique, industriel, commercial- ont une politique de recrutement mondial, et considèrent, sans discrimination géographique, les universités des différents pays comme des fournisseurs potentiels d'une matière grise qui sera ensuite affectée dans un pays ou dans un autre.

Qu'il s'agisse d'entreprises petites, moyennes ou grandes, l'Europe est devenue depuis quelques années la dimension minimum de référence en terme de marché et de débouchés. Les entreprises commencent à mettre en parallèle, si ce n'est en concurrence, les diplômes offerts en France, en Allemagne, en Angleterre et à sélectionner les campus, les écoles, les universités qui sont les plus adaptées à leurs besoins. Les P.M.E. ne sont pas les mieux armées pour mener cette politique de recrutement mondial, mais leur survie en tant que P.M.E. suppose également l'incorporation de la dimension internationale dans leur stratégie, dans leur plan d'investissement, dans leurs plans commerciaux, dans leur stratégie de recrutement, avec le souci de disposer de cadres ayant la capacité de comprendre les marchés, les cultures, les usages, les langues des pays voisins européens.

Les barrières nationales s'effacent au profit d'un espace européen concurrentiel où l'efficacité des formations françaises, universités ou écoles, est jugée en comparaison des formations de nos partenaires immédiats.

A un second niveau les pôles d'excellence européens seront en compétition avec leurs homologues américains et japonais. Enfin, nos liens éducatifs avec le tiers monde dépendent de notre compétitivité et de la qualité de nos stratégies.

Certains pays encouragent la venue d'étudiants étrangers tandis que d'autres pays ou écoles particulières peuvent mettre l'accent sur l'ingénierie pédagogique et l'aide à la création sur place dans ces pays d'universités ou d'écoles nouvelles.

Si l'on observe l'Europe élargie, on constate pour la plupart des pays, la coexistence et la complémentarité de deux types de formation supérieure, l'un relativement court -2 à 3 ans- et plus spécialisé, l'autre relativement plus long -5 à 6 ans- et plus généraliste. Ceci est vrai pour l'Allemagne, la France, l'Italie, les Pays-Bas, l'Espagne. Le danger serait de privilégier une filière par rapport à l'autre et de bloquer tout passage de l'une à l'autre. L'existence de ces deux modalités de l'enseignement supérieur répond à des besoins réels et divers. Il est nécessaire de maintenir ces deux types de formation en accroissant la compatibilité entre les deux par un système souple de passerelles.

Plus encore, dans une économie marquée par une complexité et une spécialisation croissante, la capacité d'établir un dialogue multidisciplinaire et de créer les synergies nécessaires entre experts d'origines différentes représentera un atout décisif pour les entreprises. Ceci implique l'acquisition d'une double compétence dans le sens d'une sensibilisation à une autre science, d'une compréhension du langage, de la mentalité d'hommes appartenant à une autre spécialisation que la sienne, d'une meilleure communication entre l'ingénieur et le manager, l'ingénieur et l'architecte, l'économiste et l'écologiste, l'ingénieur et le biologiste. L'interpénétration croissante des divers savoirs exige de lutter contre le monochromatisme traditionnellement admis des formations.

Dernier élément de ce contexte dans lequel se joue l'avenir de l'enseignement supérieur, la part probablement minoritaire de la formation première dans l'ensemble des enseignements que recevra le jeune d'aujourd'hui au cours de sa vie professionnelle. Formation initiale, formation sur le terrain par l'immersion dans l'entreprise et formation continue constituent un système éducatif à plusieurs étages, et il serait dangereux de réfléchir au programme de l'enseignement supérieur traditionnel en ignorant l'ensemble des formations qui le complète sous l'angle de la vie en entreprise et de la formation permanente. Dans ce contexte, la formation

initiale, lorsqu'elle est longue, doit comporter une large part d'acquisition de connaissances générales et donner aux candidats la flexibilité et la capacité d'adaptation à des technologies ou à des conditions économiques nouvelles. La vie en entreprise constitue elle-même un stimulateur permanent, conduisant les hommes à dépasser leurs connaissances premières et leurs compétences et à s'adapter à des métiers toujours nouveaux.

La formation permanente peut être dispensée à l'université, dans l'entreprise ou dans des unités gérées conjointement par l'université et l'entreprise. Les grands centres éducatifs dans le monde s'attachent manifestement à faire profiter de leurs ressources scientifiques et pédagogiques ces deux publics : le public jeune en formation première et le public adulte en formation permanente. Cette présence des pôles éducatifs sur les deux marchés est un gage de l'adaptation de l'ensemble du système aux besoins de l'économie.

3.2. DES PARTENAIRES MULTIPLES

Quels sont les freins, quels sont aujourd'hui les facteurs qui empêchent la dimension internationale d'être à sa juste place dans la politique éducative des écoles et des universités ?

Le principal obstacle tient aux rigidités des systèmes éducatifs nationaux. Pour entrer dans la compétition européenne et internationale, nous avons besoin d'un système éducatif dans lequel les différents acteurs disposent de beaucoup d'autonomie et peuvent avec souplesse modifier leur stratégie éducative. Ceci est vrai pour les écoles comme pour les universités et est d'autant plus facile à réaliser lorsque les pôles éducatifs ont une taille suffisante pour pouvoir gérer en douceur un portefeuille de formations, lui-même flexible, adaptable et spécifique de l'université particulière.

Les grandes écoles, dans ce contexte, disposent d'un atout appréciable. Elles ont plus d'autonomie stratégique, plus de capacité de choix en terme de créneaux, de positionnement. Une de leurs faiblesses est

leur relative petite taille par rapport au poids scientifique, pédagogique, financier de leurs partenaires mondiaux.

Un équilibre entre la recherche et l'enseignement, une taille suffisante, une autonomie et une souplesse stratégique, un maillage mondial avec pôles d'éducation, voilà les ingrédients qui permettront aux pôles éducatifs, universités ou écoles, d'être compétitifs au plan international.

Chaque système national a ses faiblesses. La tradition française par exemple est d'accueillir assez libéralement un nombre important d'étudiants au niveau des 1er et 2ème cycles. D'autres pays mettent l'accent sur une politique d'accueil au niveau du 3ème cycle ou du doctorat. En même temps, et peut être pour cette raison, la France est relativement faible au niveau du 1er cycle de l'enseignement supérieur, se renforce au niveau du 2ème cycle et a des pôles d'excellence au niveau du 3ème cycle. Il est très dangereux dans ce contexte de concurrence européenne d'avoir un maillon faible dans la chaîne éducative.

Une fois les contraintes nationales levées, les institutions de la Communauté Economique Européenne devront permettre de tirer pleinement partie de l'autonomie de gestion des établissements.

De Bruxelles, on attend fondamentalement des règles du jeu, un contexte réglementaire, législatif européen qui facilite l'exercice de cette souplesse et de cette autonomie, qui reconnaisse et fasse la juste place aux expériences et aux formules les plus diverses issues des différents pays.

En matière d'équivalences de diplômes, le problème n'est pas de définir d'une manière légale que tel diplôme en vaut un autre mais tout simplement de faire en sorte que chaque pôle universitaire particulier puisse valider des éléments d'une formation, des crédits, délivrés dans l'université des pays partenaires. La C.E.E. peut apporter aux éducateurs un contexte réglementaire favorisant les reconnaissances mutuelles, probablement pas à l'échelle nationale mais très certainement à l'échelle locale d'une université ou d'une école particulière, ou d'un sous-ensemble régional. Bruxelles peut également aider à la circulation des informations,

à la meilleure connaissance des différents systèmes à l'intérieur de la Communauté, à l'encouragement des relations multi-latérales et enfin créer les conditions favorables à l'innovation et à l'expérimentation. A ce titre, on ne peut que se réjouir de la mise en fonctionnement des programmes COMETT et ERASMUS qui ont vocation à relever ces défis.

Face à la rigidité des structures nationales et aux encouragements à l'initiative que l'on peut souhaiter au niveau de la C.E.E., une nécessité impérieuse pour les nations de taille moyenne européenne, comme la France, est de décentraliser et de déconcentrer. Ceci permettra aux responsables d'université et d'école de bâtir une spécificité, de négocier d'une manière relativement libre avec des partenaires européennes. Les régions françaises peuvent constituer des univers géographiques de taille suffisante pour abriter cette initiative des universités ou des écoles et encourager les jumelages ou les partenariats entre entreprises, universités et pouvoirs politiques et économiques régionaux.

L'engagement des entreprises aux côtés du monde de l'éducation varie dans ses applications d'une nation à l'autre. Parmi les formes de coopération les plus urgentes, on peut noter : l'échange de personnels, les professeurs allant en entreprise et les hommes d'entreprise allant à l'université, le soutien financier des entreprises à des projets pédagogiques particuliers et la co-responsabilité en matière de formation continue.

Un autre axe essentiel auquel les entreprises, en France, ont toujours beaucoup contribué, consiste en l'accueil de stagiaires. On constate aujourd'hui la nécessité d'une interpénétration des deux mondes, dès le lycée, afin de faciliter la compréhension par les jeunes du monde de l'entreprise, et de faciliter pour les chefs d'entreprise la découverte de l'état d'esprit des lycéens, de leurs aspirations, de leurs souhaits et de leur savoir-faire.

A l'heure actuelle, bénéficient vraiment de ce partenariat les grandes universités ou les écoles les plus ouvertes, et les grandes entreprises qui sont les plus riches en terme de budget et d'hommes. Il faut

aussi insérer les entreprises moyennes dans ce partenariat, les aider à recruter pour qu'elles puissent, elles aussi, avoir du personnel de qualité, les engager à contracter plus largement qu'aujourd'hui avec l'université, et à bénéficier de programme de formation permanente mis en place par les universités ou les grandes entreprises : c'est le "Piggy back" éducatif.

Il n'y a pas de politique de développement de l'enseignement supérieur possible, surtout dans une perspective internationale, si l'on n'associe pas très étroitement les professeurs à ce mouvement. Or les professeurs, plus encore que les élèves, agissent, ont leur carrière tracée le plus souvent dans un cadre étroit national. Afin qu'ils ne freinent pas le mouvement d'internationalisation, mais au contraire le favorisent, il faut donner la priorité à la mobilité des professeurs, avec une préférence européenne. Une autre priorité est d'aider les professeurs à confronter leurs idées au plan international, à publier dans les revues internationales, à participer aux conférences interationales. Dans cet esprit, seule la communauté académique internationale, et en tout cas dans un premier temps la communauté académique européenne, constitue le référentiel minimum pour valider la qualité des recherches et des pédagogies développées dans nos pays.

En terme de carrière, avoir publié et enseigné au moins pour un temps à l'étranger pourrait être un impératif incontournable pour accéder aux grades les plus élevés des hiérarchies universitaires ou à des responsabilités administratives et académiques comme celles de doyen ou de directeur de département.

3.3. DES STRATEGIES D'ACTION

La bataille internationale en terme d'éducation est en premier lieu une bataille de qualité. Dans une bataille de qualité, pour gagner, il faut construire sur des bases solides. On ne peut espérer d'enseignement supérieur de qualité si le secondaire n'apporte pas une qualité et une quantité suffisante d'étudiants. Sans négliger l'intérêt d'un cycle secondaire comportant un enseignement spécialisé conduisant à des métiers, l'enseignement supérieur doit hériter de l'enseignement secondaire des étudiants dotés d'une formation générale très solide, de l'acquisition de

méthodologies de l'ouverture à différentes cultures, aussi bien scientifiques, aussi bien de communication ou de langues.

La simple accumulation mécanique de connaissances n'est plus suffisante, il est également nécessaire de stimuler l'imagination et la créativité. Il faut aussi apprendre à apprendre, apprendre à mettre en pratique ce qui a été appris ; apprendre à travailler de façon autonome aussi bien qu'en équipe ; apprendre à communiquer à son tour son savoir, apprendre à dialoguer avec des interlocuteurs de formations et de cultures différentes.

Un niveau raisonnable de multilinguisme est la priorité absolue pour faire face dans cette bataille internationale de qualité. Multilinguisme pour communiquer d'un pays à l'autre, multilinguisme également parce que l'enseignement des langues est la voie d'entrée de la compréhension des autres cultures. L'apprentissage d'une première langue étrangère peut être effectuée très tôt dans la scolarité, peut-être vers la fin du primaire. Avant la fin de l'enseignement secondaire, les étudiants devront maîtriser parfaitement une première langue étrangère.

Au stade de l'enseignement supérieur, un soutien aux connaissances linguistiques peut être envisagé, mais il est certain qu'elles doivent être parfaitement maîtrisées avant. Dans le contexte actuel français, et c'est une particularité des langues par rapport à d'autres disciplines, il est nécessaire de les enseigner sur un grand nombre d'années. Dans les enseignements les plus pointus, les plus sélectifs de l'université et des écoles, la maîtrise de plusieurs langues étrangères devient de plus en plus une obligation.

La maîtrise des langues doit se combiner naturellement avec l'ouverture à d'autres cultures, la connaissance des diverses mentalités, des systèmes politiques, économiques, sociaux des pays. Cet apprentissage linguistique et culturel doit être mené dans la salle de classe et sur le terrain, à l'occasion de séjours à l'étranger organisés par les établissements d'enseignement eux-mêmes ou pris en charge par les familles ou les collectivités locales dans le cadre d'accords de jumelage.

Parmi les priorités des établissements d'enseignement supérieur, écoles et universités, devrait figurer celle de permettre aux étudiants de passer une partie de leur scolarité à l'étranger sur la base d'échanges bilatéraux ou multilatéraux. Actuellement, une proportion infime d'étudiants des diverses nations européennes bénéficie d'une expérience sur un campus étranger. Un seuil minimum devrait pourtant être atteint pour prétendre à une européanisation ou à une internationalisation.

De même, il existe une période minimum de séjour à l'étranger -de six mois à un an- en deçà de laquelle les étudiants ne peuvent en tirer un véritable profit. Dans le cadre de la réflexion globale sur la durée des études supérieures, il faut prendre en compte la durée de ces séjours.

Afin de faciliter ces échanges, les centres éducatifs doivent contracter des alliances et s'inscrire dans des réseaux d'échanges européens et internationaux. Sortir, par ce biais, d'un isolement local ou national est une nécessité absolue. Rappelons que ces échanges universitaires, organisés sur une base de réciprocité, n'imposent de coût financier supplémentaire ni à l'étudiant qui paie les frais de scolarité de son université d'origine, ni aux deux centres d'accueil, qui travaillent à effectifs constants.

Compléments nécessaires à ces séjours en université sont les stages en entreprise à l'étranger. Les stages en entreprise étrangère permettent aux étudiants d'appréhender non seulement la culture du pays, les habitudes de vie mais aussi la "mentalité professionnelle", la manière de travailler, de concevoir, de négocier, de décider. Atout non négligeable pour leur future vie professionnelle.

L'accueil d'étudiants étrangers offre aux entreprises un moyen privilégié d'élargir leur base de recrutement, de l'internationaliser et ce, sans risques au départ, puisque le stage est par définition un contrat à durée déterminée. Les entreprises françaises, familières au principe du stage, ont saisi l'intérêt d'accueillir des étudiants étrangers. Beaucoup d'entreprises à l'étranger restent encore à convaincre. Certaines, en Italie par exemple, sont sensibles à l'intérêt des stages de longue durée.

La tradition française du stage ne peut s'exporter et n'a effectivement de réel intérêt que s'il s'agit de stages longs.

Par ailleurs, certains pays, comme l'Allemagne, ont leurs propres traditions d'accueil et d'acculturation des jeunes à l'entreprise. Dans ce cas, ce sera à l'université et à l'étudiant français de s'adapter.

En conclusion, l'enseignement supérieur français doit s'adapter rapidement à un contexte économique et social international très sélectif. Pour parvenir sur le long terme à une adaptation entre la politique de l'enseignement supérieur et la demande des entreprises, il est nécessaire de renforcer les liens déjà existants entre l'enseignement supérieur et le monde économique.

Il est également nécessaire de laisser cet enseignement supérieur développer d'une manière décentralisée ou déconcentrée des politiques relativement différenciées de formation et des filières diverses s'adaptant d'une part au profil des étudiants et d'autre part aux débouchés. La prise en compte d'un référentiel international dans cette organisation de l'enseignement supérieur est une nécessité en termes d'adaptation à l'environnement et d'exigence de qualité.

Disposer de structures adaptées, de structures différenciées, décentralisées ; avoir des hommes, c'est-à-dire des enseignants conscients des réalités internationales et vivant leur métier d'enseignant et de chercheur dans un référentiel au minimum européen ; avoir des étudiants qui puissent incorporer dans une partie importante de leur scolarité des passages à l'étranger, aussi bien dans les entreprises, ce sont les stages long, que dans les universités associées à leur université française d'origine.

Ceci repose sur un enseignement secondaire solide qui doit inclure en particulier des efforts nouveaux d'ouverture aux autres cultures et une plus grande efficacité dans les enseignements linguistiques.

Sont attendues des autorités de tutelles nationales et d'autorités internationales comme celle de Bruxelles des conditions législatives,

réglementaires, mais également des conditions psychologiques qui soient de nature à encourager les initiatives d'internationalisation prises au niveau des universités et des écoles en leur permettant de s'appuyer sur le support des entreprises et des collectivités territoriales et régionales.

L'internationalisation de l'enseignement supérieur passe donc à court et moyen terme par la constitution de réseaux, en particulier intra-européens d'échanges entre les institutions d'enseignement supérieur et de recherche.

Annexe

Cette réflexion a pu être menée grâce à la participation et aux contributions de :

Madame Hélène AHRWEILER, Recteur, Chancelier des universités de Paris

M. Pierre LAFITTE, Sénateur

M. Bernard DELAPALME, Président du réseau de prospective du Haut Comité Education-Economie, Conseiller du Président d'Elf Aquitaine

M. Michel FAUCON, Délégué Général du Centre HEC-ISA

M. Pierre LEDOUX, Président d'honneur de la BNP

M. Wolfgang MICHALSKI, Chef de l'Unité consultative auprès du Secrétaire Général de l'OCDE

M. Jean MICHEL, Chef du Centre pédagogique, Ecole Nationale des Ponts et Chaussées, Président du Bureau permanent Grandes Ecoles-Technische Hochschule, Editeur du "European Journal of Engineering Education"

M. Jacques MISSELIS, Directeur du programme Education, Hewlett Packard France

Mme Françoise SAUVAGE, Responsable des relations internationales à l'Institut d'Etudes Politiques de Paris

M. Sylvère SEURAT, Président du groupe EUREQUIP

M. Jacques TANZI, Ingénieur général des Ponts, Président du Comité France-Italie à la Commission des relations internationales de la Conférence des Grandes écoles

Les réunions de travail ont été préparées par M. Jean-Pierre ALIX, Rapporteur du réseau de prospective et par Melle Nicole DE FONTAINES, chargée des questions internationales à l'Ecole des Hautes Etudes Commerciales.

**Les attentes de l'entreprise confrontée à un
marché international**

Kléber BEAUVILLAIN

CHAPITRE 4

LES ATTENTES DE L'ENTREPRISE CONFRONTEE A UN MARCHÉ INTERNATIONAL

Kléber BEAUVILLAIN

"Dans mes fonctions, je consacre 30 % de mon temps au système éducatif. Je considère que cela est à la fois nécessaire à l'évolution de mon entreprise et de l'éducation. De plus, j'aime "ça".

Aujourd'hui il est devenu presque banal de constater que les diplômés de l'enseignement ne correspondent pas directement aux besoins de l'entreprise. Généralement, les diplômés français possèdent un savoir de qualité et manquent d'une formation complémentaire en termes de savoir-faire et de savoir-être.

C'est pourquoi les entreprises (en particulier celles qui développent un savoir-faire technologique telles que Hewlett-Packard, IBM ou Philips) participent activement à l'éducation de leur personnel et au développement des programmes d'enseignement interne. Pour HP, la formation au management est une priorité importante étant donné le fort recrutement d'ingénieurs : ceux-ci représentent en effet 65 % des 50 premiers cadres et 59 % des 100 premiers. 43 % des 50 premiers cadres ont suivi une formation en contrôle de gestion, administration de l'entreprise ou préparation aux affaires. Environ 5 % du personnel participent aux actions d'enseignement et de formation pour un ensemble d'environ 3 500 personnes pour HP France.

L'entreprise et le monde de l'éducation ont une complémentarité nécessaire, sans concurrence, avec des prérogatives distinctes. Leur collaboration est indispensable pour aboutir au succès de l'ensemble.

On assiste à une accélération du changement qui contraint les entreprises à une adaptation de plus en plus rapide aux besoins du marché. Dans les secteurs à fort développement, les chefs d'entreprise sont donc amenés à réfléchir sur l'évolution des qualifications et en particulier sur celle des jeunes diplômés.

4.1. L'EDUCATION VARIABLE STRATEGIQUE DE L'ENTREPRISE

La stratégie des industriels modernes a trois orientations principales :

- une optique industrielle incluant le marketing, la recherche et développement et la production,
- une optique commerciale orientée vers le terrain et les clients,
- une optique éducative et culturelle, consécutive à la fois aux besoins de l'entreprise en personnel, apte à satisfaire les deux orientations précédentes et à l'intégration de plus en plus forte des entreprises au sein de la société moderne. Citoyen ou citoyenne à part entière, l'entreprise se doit de participer à l'effort de l'Education nationale.

Dès lors, les relations Entreprise/Education prennent une autre dimension. Elles sont l'une et l'autre à la recherche d'une complémentarité du point de vue de leurs stratégies et de leurs objectifs. L'éducation devient, dès ce moment, un élément important de la politique définie par la Direction Générale de l'entreprise.

Je développerai dans les lignes suivantes la manière dont j'ai conçu, dans le cadre de l'entreprise que je dirige, les relations avec le système éducatif et j'indiquerai, en même temps, les évolutions qui me paraissent indispensables de part et d'autre.

4.2. QUELLES SONT, POUR UNE ENTREPRISE DE HAUTE TECHNOLOGIE A VOCATION INTERNATIONALE, LES PREOCCUPATIONS (ET LES BESOINS) QUI VONT INFLUENCER LA RELATION AVEC L'EDUCATION ?

Quels managers ?

Les managers que nous recherchons auraient les profils suivants :

- une culture générale très profonde permettant de passer de Bach à Xénakis, de l'histoire de la Chine profonde aux économies du 21ème siècle,
- une technique ne souffrant aucune défaillance ni en physique fondamentale ni en applicatif sur la dernière utilisation de publication assistée par ordinateur,
- une pratique courante de l'ordinateur personnel qui est leur outil de travail journalier,
- une connaissance complète et concrète des langues qui n'ont plus aucun secret pour eux. Ils sont parfaitement trilingues. Surtout, ils connaissent la culture de ces pays car ils y ont effectué des séjours personnels. Le vocabulaire technique fait également partie de leurs connaissances,
- une famille adorant les voyages, la vie à l'étranger et s'acclimatant aux différences culturelles,
- un sens inné de la motivation des hommes, avec tout au moins le souci de l'entretenir chez ses subordonnés,
- une adhésion forte au projet de l'entreprise à l'élaboration duquel ils ont participé.

Quels employés ?

Les employés recherchés ont le profil suivant :

- une compétence incluant un bagage technique très important,
- une adhésion au projet de l'entreprise,
- ils sont volontaires et jeunes avec un esprit d'équipe très profond,
- une capacité de se remettre en question chaque jour,
- l'intérêt d'une réussite personnelle lié à celui de l'entreprise.

Quelle entreprise ?

L'introduction permanente de nouveaux produits sur les marchés existant et la pénétration de nouveaux secteurs où nous appliquons notre

haute technologie ont contribué à l'extension de nos différents domaines d'activité. La combinaison efficace de notre expertise en mesure et en calcul nous a permis de faire face aux besoins croissants en systèmes hautes performances pour la gestion, la fabrication, la conception et l'instrumentation de test et de mesure, ainsi que pour les domaines du médical et de l'analyse chimique.

Si notre présence sur le plan international est consécutive à notre expansion, elle constitue aussi une exigence d'expansion. Notre personnel est jeune, connaît bien le projet de l'entreprise et est très sensible aux deux concepts qui en sont les moteurs : concept de qualité globale et concept de recherche et innovation, à la base du développement de l'entreprise. L'entreprise sait que sa réussite est essentiellement fonction de la compétence, de la qualité et de l'efficacité de son personnel.

4.3. QUELLES RELATIONS POSSIBLES ENTRE ENTREPRISE ET SYSTEME EDUCATIF ?

4.3.1. Enseignement secondaire

Les relations établies par l'entreprise avec l'enseignement secondaire remplissent deux objectifs importants :

- connaissance des hommes d'entreprise et manière dont ils vivent leur entreprise,
- connaissance du monde de l'entreprise. Que fait l'entreprise ? Comment est-elle organisée ? Comment y vit-on ?

En somme, face à des élèves qui bien souvent ont une connaissance réduite au contenu diffusé par les médias (c'est à dire conflits, grèves, chômage), un apport de témoignages est très utile : témoignages de compétence, témoignages de vie dont l'importance se révèle par l'aide offerte de cette façon aux élèves dans le choix d'orientation de leur vie future. Ce type de message peut, sinon permettre d'envisager une vocation, tout au moins déterminer une motivation pour l'apprentissage de certaines disciplines qui dans l'absolu, dans l'abstraction des programmes, seraient rejetées.

Pour l'instant, nos modes d'intervention dans ce secteur sont assez limités. Ce sont les conférences, les visites d'entreprises ou d'usines, les stages en entreprise. Tout cela s'organise souvent dans le cadre des jumelages.

Au cours de ces contacts, toujours chaleureux de la part des élèves et riches en informations nouvelles pour nos cadres, nous avons pu faire un certain nombre de constatations.

Une intervention d'entreprise en milieu scolaire ne peut avoir sa pleine efficacité que si elle est d'abord préparée, ensuite exploitée. Cela suppose qu'une communication puisse s'établir entre les responsables de cette intervention et le cadre responsable alors que bien souvent cela se limite à des relations de pure courtoisie essentiellement liées à l'organisation matérielle de l'opération. Qu'il s'agisse de conférence et plus encore de stage s'intégrant non seulement dans un programme mais aussi dans un processus pédagogique, il importe que l'intervention soit efficace, réponde à des attentes : qu'elle soit source d'information, de discussion, de progression. Les difficultés résultant de cette absence de communication trouvent leur fondement dans une absence réciproque de formation de l'un et l'autre partenaire. C'est en commun qu'entreprise et système éducatif doivent engager une formation de leurs membres. Cela signifie que l'intervention du système économique en accompagnement du système éducatif doit se situer très en amont au moment de la formation des maîtres. Pour l'entreprise, vouloir intervenir dans le secondaire sans s'être préoccupé de la formation des enseignants, c'est envisager cette intervention en seuls termes de propagande et non en termes de pédagogie, ce qui est très insuffisant.

C'est donc une relation qu'il convient d'engager avec tous les partenaires de ce système : association de parents, chefs d'établissement, rectorat, etc ...

Par ailleurs, il serait important d'innover. Nous l'avons dit : les moyens d'intervention sont limités parce que, dans ce domaine, nous ne faisons pas suffisamment preuve d'imagination. Pourtant des expériences sont tentées. Je ne citerai que trois des plus significatives : les classes

Villette, le lycée scientifique de Poitiers et celui de Meylan. Elles diffèrent des autres types d'interventions car elles constituent des immersions des élèves dans le système scientifique ou industriel : immersions d'autant plus efficaces que les élèves demeurent dans leurs structures propres et engagent l'exploration de thèmes qui leur sont proposés selon leurs moyens, leurs goûts, leurs aspirations.

La classe s'ouvre vers l'extérieur : les élèves définissent leur stratégie voire leur projet et se préparent aux Junior Entreprises de l'enseignement supérieur.

Enfin, si l'on veut parfaire cette préparation au monde économique abordé après un passage dans l'enseignement supérieur, il convient de développer l'esprit d'entreprendre en favorisant le travail en équipe, condition essentielle de l'efficacité du travail individuel. En ce sens, tout ce qui est pratique du sport, expérience de la vie associative, clubs de toutes sortes doit être envisagé et même parrainé par nous, entreprises. A condition toutefois que l'enseignement permette à l'élève de décoder les raisons des difficultés ou des échecs par une meilleure connaissance concomitante à la pratique des mécanismes de travail en groupe.

N'oublions pas également que la société de demain ne sera pas monolithique. Elle respirera et affirmera la diversité et la différence. C'est dans ce domaine que la formation linguistique doit devenir le moment d'apprendre non seulement un langage mais aussi une culture.

Dans tous ces domaines, nous pouvons aider le système éducatif en dehors de toute préoccupation de promotion ou de place à prendre par rapport à la concurrence. Encore faudrait-il que les jumelages soient des accords qui ne se réduisent pas à des relations ... "mondaines", mais qu'ils prévoient des échanges Ecole/Entreprise aboutissant par exemple à l'organisation de cours par des cadres d'entreprise en même temps que des stages "opérationnels" d'enseignants dans nos structures. Une interpénétration apparaît indispensable entre nos structures et c'est aussi le moment d'officialiser ce type nécessaire de coopération.

4.3.2. Enseignement supérieur

Là encore, le problème surgit de la méconnaissance des deux mondes (université et entreprise) :

L'entreprise est satisfaite des connaissances techniques dispensées dans les établissements d'enseignement supérieur. Le succès des IUT et des écoles d'ingénieur mérite un approfondissement élargi. De plus on devra prendre en compte l'intégration de la formation continue. Il convient cependant de se rallier rapidement aux notions européennes d'ingénieur et d'ingénieur diplômé et de faire évoluer le 1er cycle et le 2ème cycle universitaire vers ces notions. Cependant, il convient de rajouter à la formation technique le développement des qualités humaines et de management.

En effet, l'entreprise recherche des généralistes à la culture générale profonde et possédant des connaissances leur permettant d'aborder sans problème des domaines spécifiques très pointus. Les études supérieures françaises offrent ce type d'enseignement qui représente un aspect non négligeable de l'intégration de nos managers dans les sociétés de haute technologie. Ces facteurs déterminants leur permettent de s'imposer en maîtrisant leur fonction. Mais les capacités à promouvoir ou à développer les hommes sont prépondérantes dans l'évolution de carrière. Le "leadership" doit être naturel et reconnu par l'ensemble des subordonnés. Chaque manager doit connaître parfaitement les qualités profondes des membres de son personnel. Le management, organisé suivant la "direction, par objectifs" permet à l'employé, avec l'aide de son supérieur, de mener à bien la réalisation de son projet personnel. Le "leadership" du management repose sur la reconnaissance mutuelle des qualités de chacun. Ces différentes facultés d'analyse des hommes et d'organisation de leur travail doivent être abordées au cours des cycles universitaires.

L'enseignement se doit aussi de susciter le sens du respect de l'usager dans la recherche des attentes du client. L'entreprise cherche à développer un sens des responsabilités vis à vis du client. Chaque employé doit se sentir concerné par une question d'un client et l'aiguiller sur la personne qui a la compétence. La notion de service, appliquée à tous les niveaux, est une réalité qui prime sur tout autre élément.

Enfin, l'université doit tenir compte des besoins et de l'évolution des entreprises dans leur formation interne. Les techniques les plus modernes du marketing devraient y être appliquées ainsi que les concepts de qualité globale.

Une collaboration de plus en plus étroite entre l'entreprise et l'université a permis de nouveaux débouchés plus adaptés aux demandes actuelles. L'Education nationale devrait encore plus favoriser l'esprit d'entreprise et de projet parmi les étudiants.

- Les Junior Entreprises et Ingecom ont dans ce sens favorisé les échanges d'étudiants afin de créer une synergie de compétences et de préparer ces étudiants à la vie active tout en résolvant certains problèmes matériels sur des sujets industriels.
- L'embauche temporaire de professeurs d'université s'est avérée une expérience très fructueuse pour le professeur, l'entreprise et l'école qui l'avait détaché.
- Les échanges à mi-temps ou les années sabbatiques tant dans l'entreprise que dans l'université seraient d'un très grand apport pour les partenaires.

Dans ce cadre, mon entreprise a engagé un certain nombre d'actions qui ne supposent pas toujours des moyens financiers importants.

Soucieux de développer les échanges internationaux, nous avons participé aux différents projets lancés par la Communauté Européenne : Comett, Pace, Race, Esprit, etc ... Notre préoccupation est de mettre à disposition (au besoin en les concevant) des outils ou du matériel pour le développement d'applications ou de nouvelles techniques d'enseignement pour les universitaires.

Nous avons, sur le plan national, mis en place des partenariats intéressants avec les grandes écoles et les établissements d'enseignement supérieur (ESCP, IUT Cachan, ESC Lyon). A titre d'exemple, nous avons créé : avec l'ESCP un Mastère de management bureautique, avec l'ESC Lyon une chaire

de management à l'innovation technologique, avec l'IUT de Cachan une spécialisation vente. L'important est notre refus de revendiquer une exclusivité puisqu'une fois la vitesse de croisière atteinte, nous avons proposé à d'autres entreprises de se joindre à nous, comme par exemple pour le Mastère de management bureautique à l'ESCP.

En fait, il est primordial pour chaque entreprise de montrer la voie dans les domaines où elle se sent compétente, sans pour autant être particulariste. De la réunion de plusieurs entreprises naîtra non seulement l'efficacité, mais la justification et la crédibilité du partenariat Entreprise/Université.

Nos cadres participent à l'action éducative, soit ponctuellement, soit par le biais de détachement. Cependant, des problèmes restent à résoudre qui freinent ce type d'actions : problèmes d'ordre statutaire ou administratif (notamment en ce qui concerne la rémunération). Le statut de professeur associé est en fait mal reconnu même s'il figure dans les textes.

4.3.3. Formation continue

L'entreprise exprime un très puissant besoin de rapprochement entre la formation continue et l'enseignement "diplômant".

- **Formation continue** : Chaque employé considère que sa promotion, son développement et sa non obsolescence passe par la formation continue. Elle est la base de notre développement, et représente de 6 à 10 % de la masse salariale. Elle se compose de formation technique et professionnelle, de formation généraliste (culture générale), de formation humaine (développement de la personnalité de l'individu) et de formation aux synergies de groupe ou relationnelle. La demande est bien entendu plus forte que l'offre, la compétition existe même dans ce domaine car les ressources sont malgré tout limitées. Par ailleurs la formation s'inscrit toujours dans le cadre d'une augmentation de la performance, ce qui tend également à discipliner la demande.

- **La formation continue amène des rotations de poste fréquentes** : HP favorise la rotation de ses cadres tous les 3/4 ans sans toutefois la leur imposer. Nous appelons d'ailleurs promotion horizontale le fait de changer de poste latéralement pour élargir les champs de compétences et permettre ainsi la prise de responsabilités élargies. HP prend en outre le risque de placer des managers de talent dans des domaines où ils n'ont pas de compétences particulières voire aucune expérience. Le bénéfice est aussi important pour l'employé que pour l'entreprise.

- **Institut de Formation en Entreprise (création HP)** : Cet Institut vient en complément de l'université et sert d'interface entre l'enseignement de l'école et la culture de l'entreprise. Nous devons déterminer la responsabilité de chacun car les objectifs divergent de plus en plus. L'attente de l'entreprise vis-à-vis de ses employés débutants (et non seulement de ses futurs cadres) ne se limite plus aux connaissances. Elle attend de tous ses collaborateurs un certain savoir-faire et certaines attitudes telles que l'initiative, l'exprit d'entreprise et une certaine motivation en regard du travail et du succès. Force est de reconnaître que si, dans certains établissements scolaires, des professeurs s'y attachent, c'est parfois contre de très fortes pressions de leur environnement. La seule raison d'être de cet institut est la satisfaction des besoins qui n'ont pu être pris en compte par l'enseignement supérieur.

- **Formation continue "diplômante"** : L'entreprise ne fait pas de discrimination de compétence et de salaire entre la formation continue (qui peut d'ailleurs être celle de l'entreprise) et la formation initiale universitaire. Cette formation n'est pas reconnue actuellement dans un système de diplômes universitaires (elle en a les moyens). Ceci peut bloquer l'employé dans son évolution : ses qualifications pouvant ne pas être reconnues lors d'un changement de fonction. L'entreprise souhaite une reconnaissance totale des formations continues par la mise en place d'un système d'équivalence reconnu par l'université. Bien que ce processus soit en place, il devrait être accéléré. Cette formation continue "diplômante" devrait être la plate-forme d'échange d'employés entre l'entreprise et les établissements d'enseignement. Elle devrait assurer la mobilité du personnel et le début de l'alternance. Elle

introduirait une implication des managers de l'entreprise dans l'enseignement universitaire, tout en constituant une obligation pour les enseignants de connaître l'entreprise afin de l'adapter aux besoins industriels.

4.4. CONCLUSION : DES PROPOSITIONS DANS UNE PERSPECTIVE EUROPEENNE

Dans la décennie à venir, il ne me semble pas utopique de concevoir que :

- la formation continue et la formation initiale seront totalement intégrées,
- les passerelles entre les deux systèmes existeront,
- les employés et les managers assureront la mobilité dans l'entreprise,
- la véritable alternance existera entre l'entreprise et l'université,
- un authentique partenariat Entreprise/Université sera créé.

Pour arriver à ce résultat, un recouvrement des deux systèmes se révèle indispensable dans l'élaboration de programmes conjoints, d'échanges réciproques et dans l'accroissement de la qualité globale par des échanges de compétence. Remarquons que les rapprochements de recherche contribueront à leur tour aux bons échanges.

Ce schéma doit absolument prendre sa valeur dans un système européen. Son but est de réaliser l'intégration forte des systèmes éducatifs et économiques et de concrétiser à haut niveau l'intégration dans l'Europe.

Dans cette perspective européenne et pour y parvenir, je propose de nous engager dans une phase intermédiaire qui devrait être de courte durée.

M'appuyant sur les enseignements tirés de la pratique de notre programme éducation, je suggère de porter l'accent sur les cinq points suivants :

- Ouvrir sur l'international par le développement de la connaissance des langues

- . favoriser les échanges de classes dès le secondaire et le primaire (par exemple classes de neige européennes dans les Alpes),
- . favoriser le parrainage des échanges par les entreprises (accompagnement des parents, choix des villes intéressant les entreprises ...),
- . simplifier les règles administratives des échanges, décentraliser les décisions,
- . introduire des épreuves de langues dans la formation des maîtres (culture, technique).

- Développer l'esprit de projet

- . développer l'esprit d'initiative et d'expérimentation, le sens de la vision à long terme,
- . faire découvrir aux élèves leurs qualités personnelles,
- . favoriser l'émergence des clubs spécialisés (sports, musique, clubs techniques ...) avec le soutien des entreprises correspondantes (connaissances techniques, stages, ...)

- Favoriser la pratique du civisme

- . inciter les parents d'élèves à lier l'école et l'entreprise,
- . faire participer les cadres et employés des entreprises à des conférences de sensibilisation, aux jurys d'admission et d'examens,
- . lier le secteur associatif, l'école et l'entreprise,

- . mener des actions conjointes avec les responsables administratifs (recteurs, proviseurs, universitaires, ...).

- Développer formation continue et formation "diplômante"

- . lier formation continue et universitaire en définissant des passerelles,
- . intégrer la formation continue dans les cycles universitaires,
- . harmoniser sur le plan européen deux cycles de formation : court (2/3 ans) et long (5/6 ans) en y incluant l'alternance dans l'entreprise.

- Favoriser les échanges Education/Entreprise

- . détacher des cadres vers le système éducatif : soit en pédagogie, soit en gestion, soit encore en organisation,
- . dans les mêmes domaines, faire venir des enseignants dans les entreprises,
- . maintenir les contacts à tous les niveaux entre établissements d'enseignement et entreprise et mise en place de projets communs.

Il existe deux manières d'envisager ces systèmes :

On peut les concevoir, les organiser en termes d'intérêt particulier pour les uns et les autres. L'entreprise y organisera sa promotion à terme dont elle gardera jalousement le terrain. Les enseignants s'y constitueront un domaine d'intervention privilégié qu'ils protégeront eux aussi jalousement ;

Ou alors, on peut les concevoir, les organiser en terme d'intérêt général. Préparer les jeunes à la société qui les attend en terme de

coopération, d'élargissement des champs d'intervention, de diffusion des cultures ...

Pour moi, l'efficacité, la solidité résident dans la deuxième proposition. L'action de Hewlett-Packard, qui a servi de support à ces réflexions, n'a de sens que si elle est reproduite, développée, amplifiée par les autres entreprises, toutes les autres entreprises. Dans cette mesure seulement, cette action est susceptible de constituer une avancée simultanée pour les deux systèmes éducatif et économique. Dès lors, elle se situe tout à fait dans nos préoccupations de recherche de qualité et de progrès de la culture.

Annexe

LISTE DES PARTICIPANTS AU GROUPE DE TRAVAIL

Jean-Pierre ALIX, Chargé de mission au CNRS, Rapporteur du groupe de prospective

Pierre ARDICHVILI, Directeur des ressources humaines Hewlett-Packard

Kléber BEAUVILLAIN, Président Directeur Général Hewlett Packard, Membre du Haut Comité Education-Economie

Jacques BENAYOUN, Responsable Relations Extérieures Education Hewlett-Packard

Bernard DELAPALME, Conseiller auprès du Président de Elf Aquitaine, Président du groupe de prospective

Nicole DE FONTAINE, Chargé des questions internationales - Ecole des Hautes Etudes Commerciales

Pierre FORGEAS, Secrétaire Général Hewlett-Packard

Jacques MISSELIS, Directeur programme éducation Hewlett-Packard

Claude MAURY, Ingénieur au Corps des Mines

Charles PAPAZIAN, Responsable école des ventes Hewlett-Packard

MM. Jacques MISSELIS et Jean-André LEGRAND ont collaboré à la rédaction de ce document.

**A propos d'une enquête sur les faits porteurs
d'avenir**

FRANCINE BEST

CHAPITRE 5

A PROPOS D'UNE ENQUETE SUR LES FAITS PORTEURS D'AVENIR

Francine BEST

Une enquête a été faite par l'INRP pour voir comment les enseignants associés à nos recherches **définissaient et considéraient** la stratégie des faits **innovants** porteurs d'**avenir** ainsi que ces faits eux-mêmes.

5.1. PRESENTATION DE L'ENQUETE

Les réponses ont été d'un taux très satisfaisant (480 réponses sur 1 600 envois), si on les considère au regard d'un délai de réponse d'une brièveté exceptionnelle (10 jours y compris les délais postaux).

Ces réponses inspirent d'abord deux remarques d'ordre général :

- 1 - Des deux questionnaires, celui qui portait sur l'appréciation **personnelle** des enseignants a donné lieu aux réponses les plus intéressantes et, à mon sens, les plus pertinentes. Cela signifie que les enseignants se sentent capables **d'innover** dans leur classe, dans leur établissement, mais qu'ils ont une connaissance bien moindre de ce qui peut valoir pour l'ensemble du système éducatif. 77 % des enseignants sont personnellement favorables à la stratégie des FIPA, et se jugent aptes à suivre une telle stratégie alors que 51 % pensent que le système éducatif est capable de l'utiliser.

Cela n'a rien d'étonnant ; les enseignants ne sont pas des décideurs, et ne se situent pas au niveau central national du système. Mais ce décalage montre aussi qu'il y a, sur le terrain, des classes et des établissements, une capacité des enseignants à innover, à valoriser les résultats de recherche, ce qui reste largement ignoré des décideurs.

2 - Fait **innovants** porteurs d'avenir - C'est le caractère innovant, plus que le caractère prospectif, qui est l'objet d'attention de la part des enseignants : on peut être déçu de ce phénomène ... pourtant bien explicable : jamais, au cours de leur formation initiale et de leur formation continue, on ne leur a parlé de prospective ; l'acte d'enseigner réclame tant de décisions urgentes et tant d'engagement personnel dans le moment présent que la dimension temporelle de l'avenir reste à l'écart, pour la sphère privée ...

Mais implicitement ces enseignants savent **qu'innover, chercher** des solutions aux problèmes d'éducation, c'est se tourner vers l'avenir.

Dans le signe et le concept "FIPA", ne jamais oublier le I. C'est l'innovation, contrôlée par la recherche (plus systématique, plus scientifique dans sa démarche que l'innovation isolée) qui peut ouvrir les portes de l'avenir.

Pour les inciter à l'innovation, rompre avec les décisions qui règlementent, du sommet à la base, les moindres faits et gestes des enseignants, avec de grandes et massives réformes est une nécessité absolue. Pour inciter à passer de l'innovation à la recherche, offrir le contact avec leur institut national de recherche et avec les universités, sans réserve, c'est aussi une nécessité.

Nous présentons ici après trois FIPA qui remportent le plus d'appréciations positives et personnelles, et traiterons ensuite de l'adhésion à 80 % à un autre phénomène, "plus méthodologique".

Les quatre faits innovants apparaissant en première position sont les suivants :

	- utilisation de l'information économique
87 % d'avis favorables	- l'introduction de l'informatique à l'école
	- l'enseignement des langues vivantes par la méthode de l'immersion
80 %	- le montage d'opérations pluridisciplinaires et pluripartites

A noter que cette dernière voie apparaît en premier (61 %) comme porteuse d'avenir lorsque les enseignants la traitent eu égard au système éducatif.

A 80 % appréciés personnellement comme FIPA, à 61 % appréciés comme stratégie porteuse pour l'ensemble du système, le montage d'opérations pluridisciplinaires et pluripartites vient donc en tête !

5.2. LE FIPA : OPERATIONS PLURIDISCIPLINAIRES ET PLURIPARTITES

Ce terme recouvre :

- les projets d'action éducative,
- les modalités de liaison école/entreprise comme l'alternance, les jumelages, les visites préparées, etc ...

"Les projets d'action éducative" sont, par définition, des opérations pluridisciplinaires. Pour un même projet, plusieurs enseignants, de plusieurs disciplines, font équipe, mobilisent un groupe d'élèves (plus large qu'une classe autour) d'un thème qui, pour être traité, appelle le concours de plusieurs disciplines comme arts plastiques et économie ; musique et mathématiques ; biologie et histoire ; éducation physique et sportive et biologie ; littérature et économie, etc ...

Avantages pour les élèves : ils se rendent enfin compte, malgré le découpage en disciplines strictement délimitées, que plusieurs approches intellectuelles perceptives, sensibles sont à prendre en compte pour traiter d'un même objet, que le savoir se construit à partir de mises en perspective de plusieurs secteurs de connaissance.

Avantages pour les professeurs : ils travaillent ensemble, en équipe, et sortent enfin de leur isolement, ils invitent des experts extérieurs au monde scolaire, les rencontrent, discutent et travaillent avec eux.

Pour les uns et les autres, il s'agit d'une pédagogie de **projet** où, par définition, la prévision, les objectifs, la planification des

réalisations dessinent **l'avenir** qui va de la décision d'entreprendre un "PAE" jusqu'à sa réalisation.

Les partenaires externes au système scolaire (agents de la culture, artistes, bibliothécaires, mais aussi agents de la production et de l'économie) abordent une telle collaboration avec enthousiasme, contents de rendre service aux élèves d'un système éducatif qu'ils méconnaissent largement.

La mise en place et le suivi de stages professionnels, l'apprentissage par alternance sont aussi des voies d'avenir, en ce qu'elles appellent des partenariats divers avec les entreprises.

Mais que ce soit pour le développement des PAE, qui sont décidés et réalisés par les enseignants eux-mêmes, dans les établissements scolaires, que ce soit pour le progrès du partenariat avec les entreprises, si nécessaire lorsque l'on s'aperçoit de la représentation archaïque qu'en ont les élèves, il faut un encouragement officiel, permanent, central afin que vivent ces initiatives d'avenir, locales et périphériques.

Faute de cet encouragement, les initiateurs de ce FIPA se découragent, ne savent plus si PAE, alternance, stages en entreprises sont bien -ou ne sont pas- inscrits dans les orientations et les objectifs généraux du système.

5.3. LE FIPA : UTILISATION DE L'INFORMATION ECONOMIQUE

L'enseignement spécifique de l'économie s'est développé remarquablement ces dix dernières années, dans l'enseignement général, comme dans l'enseignement technique et professionnel. mais les enseignants associés à l'INRP ne sont pas tous, loin de là, professeurs de sciences économiques ; leur appréciation va au-delà de l'enseignement spécifique de la discipline de l'économie. Cette indication montre que, quel que soit l'enseignement dispensé, le recours à des informations économiques est requis : en géographie, en histoire, dans toutes les sciences sociales, il s'agit quasiment d'une évidence.

Cependant, **l'utilisation** de l'information économique dans les autres disciplines (langues vivantes, histoire littéraire, mathématiques, applications et progrès de la physique ou de la biologie) est envisagée par 87 % des professeurs comme un phénomène d'avenir.

Cette indication conforte les objectifs et les recherches d'une institution comme le Groupement d'Intérêt Scientifique "Pédagogie de l'information économique" qui comprend des partenaires comme l'INRP, le CNRS, l'INSEE, mais aussi la Caisse des Dépôts et Consignations, l'Université d'Aix-en-Provence, le CLEMI (Centre de Liaison entre l'Enseignement et les Moyens d'Information).

L'utilisation de l'information économique, dans et par toutes les disciplines enseignées, correspond à un besoin de la société de notre temps, et aussi à un besoin des élèves pour comprendre le monde contemporain. La présence renforcée de l'économie à l'école est un moyen d'assurer l'ouverture du système éducatif sur le système productif. Il s'agit bien d'un phénomène porteur d'avenir, que détectent et apprécient comme tel les enseignants.

5.4. INTRODUCTION DE L'INFORMATIQUE A L'ECOLE (VIA L'UTILISATION D'OUTILS RELEVANT DE LA BUREAUTIQUE)

Globalement, **sous ses diverses formes**, la présence croissante de l'informatique à l'école est appréciée comme porteuse d'avenir. On retrouve cet avis pour les faits que peut soutenir le système éducatif (sous le titre "l'apprentissage de moyens de communication et d'accès à l'information en vue d'une utilisation autonome").

Il ne faut pas considérer l'introduction de l'informatique à l'école comme une banalité. Seule peut être considérée comme telle l'introduction de l'ÉAO. Or, il ne s'agit pas seulement de cela, dans le choix qu'ont fait les enseignants : traitement de texte, classements, banques de données, choix des informations nécessaires pour traiter une question, pilotage des expériences en sciences physiques, création d'images ... C'est tout cela qu'attendent actuellement ... (et réalisent, pour les

innovateurs en pédagogie et en informatique) les enseignants de l'introduction de l'informatique à l'école.

L'informatique, dans l'enseignement professionnel comme dans l'enseignement général, peut susciter de nombreuses innovations pédagogiques, pour peu que les enseignants disposent de micro-ordinateurs en nombre suffisant.

Il est faux de prétendre que les "micros" sont ou vont aller dans les placards. Ce qui gêne actuellement le développement de ce FIPA qu'est l'introduction de l'informatique à l'école, c'est l'utilisation limitée qui seule est encouragée (à savoir l'EAO). Nombre de professeurs de physique, de mathématiques, mais aussi de français, d'économie ne demandent pas mieux que d'accompagner, d'aider leurs élèves dans le désir qu'ils manifestent, de maîtriser cet outil, d'en comprendre tous les possibles.

5.5. L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES PAR LA METHODE DE L'IMMERSION

Séjours linguistiques de classes entières, voyages-échanges entre groupe d'élèves, séjours culturels à l'étranger, tout cela progresse. De plus en plus nombreux sont les enseignants qui, conscients de l'immense enjeu qu'est la maîtrise orale et écrite d'une langue vivante, désireux de faire découvrir une culture étrangère au travers (mais aussi au-delà) de la langue qui en est le support, organisent des séjours en Grande Bretagne, en Allemagne, en Espagne, en Italie.

Les objectifs culturels sont partagés par les enseignants qui ne sont pas spécialisés en langues vivantes, et aident ces derniers à organiser ces échanges.

Tous ces progrès se font malgré des difficultés énormes dûes à une réglementation étroite de ces séjours (durée, nombre d'accompagnateurs, etc ...), et aux obstacles financiers. Si l'on veut développer ce FIPA, il faudra non seulement déconcentrer les autorisations, mais aussi revoir entièrement la réglementation. Il est frappant de comparer la facilité avec laquelle les professeurs étrangers peuvent organiser leur voyage linguistique, et les difficultés administratives auxquelles se heurtent les

enseignants français de langues vivantes. C'est une mesure urgente pour préparer 1992.

5.6. INNOVATION ET RECHERCHE

Les enseignants associés à l'INRP, pour 92% d'entre eux, ont considéré que **"le développement de recherches pédagogiques encadrent des faits innovants"**.

Il s'agit d'un FIPA "méthodologique" que nous avons, pour cette raison, traité à part, et que nous présentons en guise de conclusion.

Rien que de normal, pour des enseignants associés à l'INRP que d'affirmer que la recherche pédagogique peut consolider, rendre plus certaines et plus scientifiques des innovations. Ces enseignants sont eux-mêmes des innovateurs qui ont choisi, pour cette raison, de s'associer à l'INRP ou que, réciproquement, l'INRP a choisi.

Au moment où l'on parle beaucoup de l'évaluation des innovations pédagogiques (cf. Conseil de l'Europe), il y a là une piste importante.

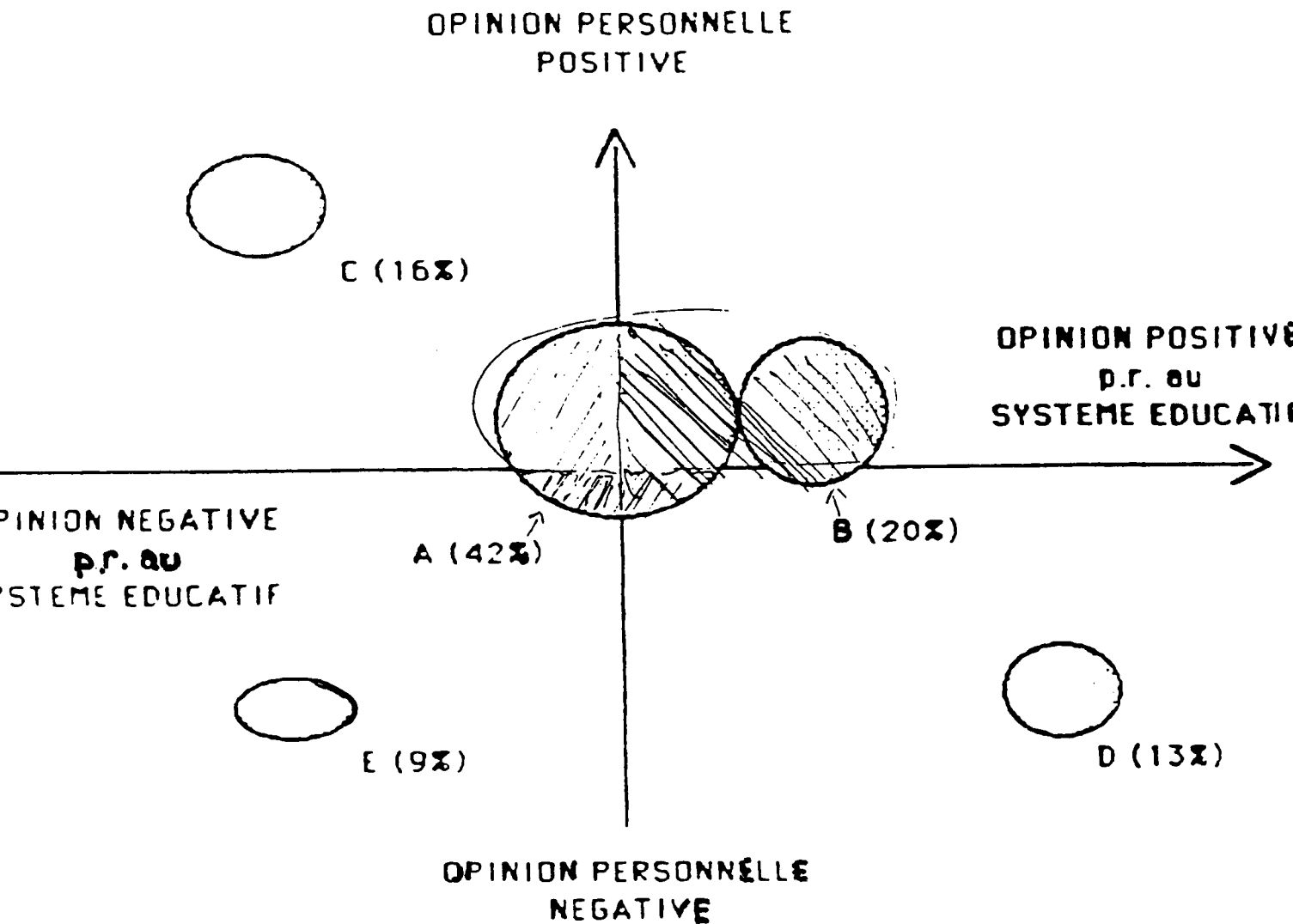
En éducation, la recherche doit être utile au système éducatif et innovante. Il est nécessaire qu'elle s'appuie sur des innovations et des enseignants novateurs.

Mais pour que les innovations s'étendent, progressent par tâche d'huile, soient de qualité et d'avenir, il est nécessaire qu'elles soient encadrées par des recherches explicitant les hypothèses sous-tendant l'action novatrice, expérimentent les faits innovants, leur faisabilité, leur possible généralisation.

Lier l'innovation à la recherche est, en matière de pédagogie, un fait porteur d'avenir. Evaluer les innovations en les soutenant, en les encadrant par des recherches rigoureuses, scientifiquement conduites est une innovation méthodologique porteuse d'avenir.

Annexe

Voici le graphe de l'analyse factorielle rendant compte des positions qu'occupent les enseignants eu égard à la stratégie des faits innovants porteurs d'avenir :



L'enquête et le traitement des résultats ont été faits sous la responsabilité scientifique de Jacques COLOMB, Directeur du Programme de Recherche en Didactiques des Disciplines et de Bernard DUMONT, Directeur du Programme de Recherche "Technologies Nouvelles et Enseignement".

Commentaire du graphe

Cinq groupes se dégagent parmi les enseignants associés ayant répondu :

- 1.1. Groupe A (42 %) : ce groupe reflète les tendances majoritaires présentées ci-dessus commentées
- 1.2. Groupe B (20 %) : il rassemble ceux qui privilégient, pour eux-mêmes, tous les moyens de communication (voies n° 1, 7, 8, 9), qui soutiennent moins que la moyenne les voies n° 2 (nouveaux contenus) et 5 (écoles/entreprises) et qui rejettent la voie n° 4 (langues vivantes). Les fait les plus choisis par ce groupe sont les voies n° 8 (bandes vidéo) et 9 (montage d'opérations pluridisciplinaires et pluripartites).
- 1.3 Groupe C (16 %) : il réunit les pessimistes quant à la capacité du système éducatif à développer des voies porteuses d'avenir qui ont, en revanche, plus que la moyenne, une vision optimiste de leurs capacités à en suivre.

Ce sont ceux qui privilégient très nettement la recherche pédagogique (voie n° 3), les langues vivantes (voie n° 4) et les liens écoles/entreprises (voie n° 5), ces deux dernières voies étant choisies comme les plus porteuses d'avenir. Le fait le plus remarqué est le n° 10 (participation des professionnels dans la définition des programmes et dans l'enseignement pour les disciplines techniques).
- 1.4. Groupe D (13 %) : on trouve ici les plus optimistes quant aux possibilités d'innovation du système éducatif, mais paradoxalement ce sont aussi ceux qui se sentent les moins prêts à suivre des voies innovantes. Ils se distinguent en particulier par des choix plus marqués de faits innovants comme l'informatique économique (voie n° 5), l'informatique à l'école (voie n° 6), la participation de professionnels dans la définition des programmes et dans l'enseignement des disciplines techniques (voie n° 10) et l'enseignement des langues vivantes par technique d'immersion (voie n° 7).
- 1.5. Groupe E (9 %) : il est formé de tous les pessimistes à la fois sur le système éducatif et sur eux-mêmes. Néanmoins, les voies les plus choisies sont l'apprentissage des moyens de communication "non-écrite" (voie n° 1), la recherche pédagogique encadrant des faits innovants (voie n° 3), la production d'images (n° 8), et les moins choisies les nouveaux contenus (voie n° 2), les liens écoles/entreprises (voie n° 5) et les liens entre formation initiale et formation continue (voie n° 10).

**La dimension européenne dans les futurs de
l'éducation**

HYWEL JONES et RICARDO PETRELLA

CHAPITRE 6

LA DIMENSION EUROPEENNE DANS LES FUTURS DE L'EDUCATION

Hywel JONES et Ricardo PETRELLA

L'éducation et la formation
constituent les fondations d'une
Europe unie.

6.1. HYPOTHESES PROSPECTIVES SUR L'EUROPE ET SUR L'EDUCATION ET FAITS PORTEURS D'AVENIR

Personne ne saurait anticiper sur ce que seront l'Europe et l'éducation à l'horizon 2005-2010, c'est-à-dire l'espace temporel nécessaire pour qu'une réflexion prospective en matière d'éducation puisse servir à éclairer les choix du présent.

On suppose toutefois, **en ce qui concerne l'Europe**, qu'on ait entretemps, voire dès 1992, réalisé l'Europe de la **libre circulation des personnes et des biens**. On suppose que cette libre circulation, loin d'accentuer les divergences et les inégalités entre les régions et les groupes sociaux de la Communauté aura favorisé la diffusion, le partage et l'accès les plus larges possibles au sein de la Communauté des connaissances, des compétences et des aptitudes nécessaires à relever en tant qu'Européens, les défis économiques qui s'imposent à l'Europe à travers les compétitions internationales de multiple nature.

On suppose aussi que l'Europe sans frontière interne aura appris à tirer profit de sa réalité **multiculturelle, multiraciale et multilinguistique** et qu'elle aura su innover au plan socio-institutionnel et éducatif pour faire de **ses** diversités internes une force sur le plan économique et culturel. D'autant plus que ses diversités ne doivent pas masquer un fait majeur des dix à quinze dernières années et qui est destiné à se renforcer à l'avenir : la **convergence marquée des modes de vie des**

sociétés européennes. Cette convergence est frappante dans les dépenses des ménages, qui affectent leurs ressources à peu près aux mêmes postes, lorsque leur pays atteint -grosso modo- le même niveau de développement. Partout la vie quotidienne se construit autour de la voiture (et de l'espace urbain correspondant), des équipements domestiques (le logement devient une cellule où se pratiquent de plus en plus les activités hors-travail) en particulier les télécommunications et les nouveaux médias qui façonnent la vie de loisir et de relations sociales et qui, demain, serviront sans doute de support à une bonne part des pratiques d'éducation, notamment.

L'éducation interculturelle commence à s'organiser dans les grandes villes européennes à fort immigration extraeuropéenne. Il s'agit d'un **premier fait porteur d'avenir important**(voir encadré 1).

encadre 1

L'Education Interculturelle - Une chance pour l'Europe

Au moment où l'Europe s'apprête à entrer dans la phase inédite du marché unique intérieur, la question des modes de communication devra être entièrement repensée : les modèles d'unification et d'homogénéisation linguistiques devront être remplacés par des mécanismes de gestion de la diversité et de la complexité. A moins d'être culturellement et linguistiquement plurielle, l'Europe ne sera pas celle des Citoyens, mais celle des Etats.

Dans ce contexte, il est évident que le développement de l'enseignement des langues dans la Communauté devient crucial. Mais il existe une autre évidence, quelquefois moins visible : les écoles multi-ethniques, multi-culturelles et multilingues des grands centres urbains européens d'aujourd'hui constituent de véritables laboratoires où les nouvelles pratiques liées à la diversité culturelle et linguistique se développent. Ces écoles doivent être perçues et soutenues comme les lieux où se construit l'Europe de demain.

Cinq ans avant 1992, le moment est propice pour inventorier sérieusement, les potentiels éducatifs de ces situations scolaires, d'en développer les expériences et d'en tourner les richesses au bénéfice de tous les élèves.

On suppose également que l'Europe aura su maîtriser le **vieillissement très important de sa population** : 30% de plus de 60 ans en 2020 et 20% seulement de moins de 20 ans alors qu'aujourd'hui c'est l'inverse (30% de moins de 20 ans et 20% de plus de 60 ans). Certes, le vieillissement ne posera pas partout en Europe les mêmes problèmes avec la même acuité. Par ailleurs, un problème comme celui de la "surpopulation relative des enseignants", concernant surtout la Belgique et la R.F.A., pourrait, demain, se révéler être un avantage, au cas où les besoins en éducation et en formation augmenteraient considérablement dans les sociétés de demain dont l'économie dépendra de plus en plus de la connaissance.

On suppose enfin que le budget des Communautés Européennes ne sera plus largement dominé par les dépenses agricoles et qu'un espace suffisamment vaste soit laissé à l'autres politiques communes, y compris le domaine de l'éducation et de la formation.

En ce qui concerne **l'éducation**, on suppose que :

- . la tendance déjà "ancienne" à la multiplication et flexibilisation des **temps** d'éducation et de formation se traduira par une généralisation des nouvelles formes en cours d'expérimentation (éducation en alternance, éducation permanente ...). Ceci pourrait faciliter la réalisation de **périodes d'éducation/formation dans d'autres pays de la Communauté** (voir en annexes 1 et 2 les fiches d'information concernant le programme ERASMUS et le programme COMETT) ;

et que :

- . l'explosion de **lieux** d'éducation/formation (l'école, l'entreprise, la maison, la vie associative, les loisirs ...), amplifiée par ailleurs par le recours aux technologies d'information et de communication (éducation à distance, télé-learning, auto-éducation...), donne naissance à des réorganisations des lieux "traditionnels" (notamment l'école). Ceci pourrait se traduire également par le **développement de lieux européens d'éducation/formation**.

La croissance des périodes d'éducation/formation dans d'autres pays de la Communauté et la multiplication des lieux européens d'éducation sous des formes de diverse nature sont incontestablement dans la logique des choses. Au niveau de l'enseignement universitaire, par exemple, l'une des formes possibles de cette européanisation des temps et des lieux est représentée par le développement d'un réseau européen d'"universités ouvertes" selon le modèle de l'Open University. L'originalité de ce modèle et son succès ont déjà fait de cette formule **un autre fait porteur d'avenir** de l'éducation en Europe (voir Encadré 2).

On suppose également que :

La vigueur d'**initiatives innovatrices d'origine locale**, dans le cadre d'accords avec les autorités locales (comme c'est souvent le cas, par exemple, aux Pays-Bas ou au Danemark) sera renforcée non seulement en milieu urbain mais aussi en milieu rural. Des dizaines de milliers de villages d'Europe sont sans avenir, souvent parce qu'aucune "infrastructure" d'éducation/formation n'a pu être maintenue sur place et aucune nouvelle autre solution locale n'a pu être trouvée. De telles situations pourraient être solutionnées dans le contexte des nouvelles technologies d'information et de communication. Les synergies établies entre développement local et éducation nous paraissent constituer un **troisième fait porteur d'avenir** significatif, donc une pratique à renforcer (voir Encadré 3).

Encadré 2L'open University - Une expérience pour l'Europe

La British Open University a été créée en 1969. Elle offre un large éventail de cours universitaires utilisant des programmes télévisés spécialement conçus à cette fin et des ouvrages d'auto-apprentissage. Il y a actuellement près de 70 000 étudiants "fréquentant" une telle formation académique. En outre, 89 000 autres étudiants suivent divers enseignements de durée plus limitée sur des sujets spécifiques tels que les technologies d'information, le management, la santé.

L'Open University est devenue importante pour plusieurs raisons, parmi lesquelles :

- établissement de la crédibilité de "l'apprentissage ouvert" comme une méthode efficace d'enseignement ;
- création de nouvelles opportunités pour des personnes ne pouvant fréquenter des universités traditionnelles ;
- développement d'une infrastructure ouverte d'enseignement.

Beaucoup de manuels de travail émanant de l'Open University sont aussi maintenant en partie utilisés lors de cours universitaires traditionnels.

Le but de l'Open University est d'offrir aux entreprises et aux industriels une solution alternative pour acquérir de nouvelles compétences et techniques. En automne 1987, un Open College a été lancé, offrant des cours destinés à des techniciens et des superviseurs.

La Commission des Communautés Européennes, via le programme COMETT prend en charge un projet de l'Open University, connu sous le nom de SATURN. Le projet SATURN constitue une association européenne d'organisations d'enseignement à distance ayant pour but de rencontrer les besoins de formation technologique de l'entreprise, en partageant à travers l'Europe l'expérience et les matériaux d'enseignement. Le résultat sera la création d'un réseau international de partenariats Universités/Entreprises qui continuera à améliorer, rationaliser et promouvoir la formation à distance en Europe.

Encadré 3Les synergies entre éducation et développement local

Depuis 1977, 60 projets pilotes, portant sur la transition des jeunes de l'école à la vie active, réalisés dans les 12 pays de la Communauté ont démontré que le partenariat entre école, collectivités locales et entreprises constitue un catalyseur puissant des créativités locales destiné à occuper une place importante dans le paysage futur des modes d'éducation/formation en Europe. D'après l'expérience réalisée, par exemple, dans la municipalité de Shannon en Irlande, dans la commune de Venissieux en France, dans le "Bezirk" de Kassel en RFA, de telles synergies permettent à la fois :

- de "réconcilier" l'école (et ses enseignants) avec son environnement proche, condition nécessaire pour sortir de la crise de confiance actuelle que subissent les systèmes éducatifs de certains pays européens ;
- de dépasser la conception propre aux pays centralisés, de considérer que l'uniformité de l'enseignement est synonyme d'égalité. Faire réussir le maximum d'élèves suppose au contraire une très grande diversification éducative afin de mieux s'adapter à la spécificité des besoins ;
- de lier le projet d'éducation et de formation au développement social et économique de l'environnement local par des accords ponctuels entre école et entreprise et autres partenaires concernés.

On suppose aussi que :

* la **formation des enseignants** initiale et continue évoluera dans le double sens d'une plus grande professionnalisation du métier des enseignants et de son indispensable revalorisation. Du fait que les enseignants représentent dans chaque pays un puissant vecteur de développement de leur société, toute forme d'eupéanisation (en dehors de toute standardisation et homogénéisation) de la formation des enseignants doit être vue comme une chance à saisir par les Européens,

et que :

* **l'utilisation des technologies nouvelles par le système éducatif et de formation** aura été dans les pays de la Communauté l'occasion de stimuler des nouvelles pratiques éducatives et non pas exclusivement l'outil d'une politique industrielle ou d'une croyance illusoire dans la solution de la "crise" actuelle du système éducatif par la modernisation des équipements d'information et de communication.

L'exemple du "Domesday Project" éclaire à cet égard des perspectives ouvertes à un mariage futur entre pédagogie et nouvelles technologies. C'est le **quatrième fait porteur d'avenir** qui nous a paru mériter une mention spéciale (voir Encadré 4).

Encadré 4

Le "Domesday Project" : les nouvelles technologies de l'éducation

C'est en 1086 que Guillaume le Conquérant, lorsqu'il conquiert la Grande Bretagne, fit réaliser un recensement de tout ce qui concernait le nouveau territoire et sa population. Ce fut le Domesday Book. Neuf cent ans après la BBC a lancé l'idée de répéter l'expérience mais en utilisant une technologie ultra moderne, le vidéo-disque à laser interactif.

C'est le Domesday Project. Le système Domesday couvre à l'heure actuelle la plupart des aspects de la vie britannique : les arts, l'industrie, l'artisanat, l'environnement, les médias, la famille royale, les rues, les palais, etc ... Il faudrait 7 ans pour passer en revue toutes les informations contenues à un rythme de 40 heures de consultation par semaine ! Mais l'expérience n'est pas intéressante pour le fait d'être un "livre" sur le Royaume-Uni extrêmement riche et facilement consultable par tous les élèves du pays, mais surtout pour la manière par laquelle le livre a été "construit" (plusieurs milliers d'écoliers et étudiants y ont contribué en récoltant des cartes, des descriptions, des photos ...), et par les usages pédagogiques que l'interactivité permet d'inventer et de développer. D'ailleurs plusieurs pays de la Communauté ont l'intention de réaliser le même projet dans leur pays sur des bases compatibles entre eux. A quand un projet analogue européen pour les écoles de la Communauté Européenne ?

On suppose enfin que :

* les **systèmes éducatifs** (aussi bien en ce qui concerne la scolarité obligatoire que la formation professionnelle) auront réalisé l'effort indispensable d'adaptation à la diversité de la population scolaire afin de réduire l'échec et de participer à la prévention de l'exclusion sociale (voir en annexe 3 la fiche d'information sur "Un danger : l'Europe à deux vitesses").

6.2. EDUCATION-EUROPE : UN MARIAGE POUR L'INSTANT PARADOXAL

Les hypothèses formulées ci-dessus ont défini certaines évolutions possibles du "système" Europe et du "système" Education. Des passerelles importantes entre les deux ont été mentionnées et quelques faits porteurs d'avenir ont pu être soulignés. Ceux-ci offrent de vastes opportunités d'innovation et d'enrichissement futurs communs. Pour l'heure, cependant, lorsqu'on établit la liaison Education-Europe, c'est une situation paradoxale qui l'emporte sur tout autre aspect.

Alors que l'éducation fait partout, au niveau des Etats membres, figure de priorité nationale, car elle est considérée comme un préalable incontournable pour "rester dans la course" et "entrer dans le XXIème siècle avec les cartes en règle", le décor change considérablement lorsqu'on se place au niveau européen communautaire. L'éducation disparaît de la zone carrée des priorités communautaires. Même le nouvel **Acte Unique Européen** (1986) reste silencieux, comme le Traité de Rome (1957), sur l'éducation. C'est dire que lorsque les Etats membres se retrouvent au niveau de la Communauté, ce qui est prioritaire pour tous au niveau national, ne l'est plus pour les actions **communes** à court et à long terme.

Ceci est d'autant plus paradoxal si l'on considère que la formation professionnelle figure en tant que telle dans l'Acte Unique. Il existe alors un danger de renforcement de la coupure éducation-formation alors que la réalité future s'inscrira dans une perspective d'éducation permanente. Il convient de rappeler à ce sujet que 75 % des financements du Fonds Social Européen vont actuellement à la formation professionnelle des jeunes.

Les raisons du paradoxe sont multiples et complexes. La première d'entre elles, subsistant même après l'Acte Unique, tient au fait que l'éducation ne figure pas dans les traités constitutifs parmi les domaines de compétence des Communautés Européennes, à l'exception de la formation professionnelle qui a droit de cité par le Traité de la Communauté Européenne du Charbon et de l'Acier, CECA (1951).

Une autre raison tient sans doute au fait que l'éducation est ressentie comme l'un des fondements de l'identité nationale.

6.3. L'EUROPE DE L'EDUCATION S'ORGANISE DANS LE QUOTIDIEN. ELLE DEVIENT SOURCE D'INNOVATION

Le paradoxe n'a cependant pas empêché le milieu éducatif, à la base comme aux multiples niveaux "centraux", de mettre en place des dispositifs d'action commune qui ont permis déjà, dans de nombreux cas, d'exploiter les bassins potentiels d'innovation existant dans la Communauté.

Trois principes inspirateurs fondamentaux ont guidé le mouvement et doivent être maintenus dans tout développement futur.

Tout d'abord, **l'Europe de l'éducation ne signifie pas faire oeuvre de standardisation et d'harmonisation.** Cela vaut pour des machines-outils, le maïs ou les équipements de télécommunication. Bien au contraire, l'Europe de l'éducation se fonde sur un **processus de reconnaissance des diversités** (par exemple : pas de diplôme standard, mais une reconnaissance mutuelle de la validité de diplômes différents !). Une coopération basée justement sur cette diversité et sa richesse potentielle ne peut que constituer une valeur ajoutée importante pour faire face aux enjeux éducatifs futurs.

Deuxièmement, **l'Europe de l'éducation** signifie un **processus de prise de conscience de l'appartenance à une communauté de destin et d'action communs.** D'où l'importance de la Communauté Européenne comme **lieu** de partage et de diffusion des connaissances et **lieu** d'expérimentation de nouveaux projets dans des **domaines porteurs d'avenir** pour l'ensemble des pays de la Communauté.

Troisièmement, **l'Europe de l'éducation est aussi l'Europe de la formation.** Ceci signifie que l'ensemble des activités de coopération s'intègre dans un processus cohérent de formation permanente (école - formation des jeunes - formation des adultes).

Le premier programme d'action communautaire lancé en 1976 par les ministres de l'Education reflétait déjà ces trois principes et plusieurs développements marquants qui méritent d'être cités ont eu lieu.

Dans la mouvance du premier principe :

- un réseau européen d'information et de documentation sur l'éducation a été mis en place (EURYDICE). Il s'agit d'un instrument précieux qui est destiné à se développer davantage et à être de plus en plus utilisé par les décideurs politiques et les enseignants européens (voir Annexe 4 : la fiche d'information sur le réseau) ;

- un programme de visite d'études a permis à plus de 2 000 responsables et de spécialistes de l'éducation de mieux connaître et comprendre la réalité éducative des autres états membres ;

- adopté en 1987, le programme ERASMUS débute pendant l'année scolaire 87/88. Ce programme permettra d'attribuer des bourses à 25 000 étudiants, leur permettant d'effectuer une période d'étude dans un autre Etat membre (période faisant partie intégrante de leur cursus universitaire) (voir Annexe 1) ;

Dans la mouvance du deuxième principe :

- un programme de projets pilotes sur l'éducation des enfants de migrants s'est progressivement développé au niveau communautaire ;

- le programme COMETT, adopté en 1986, a permis de mettre en place un réseau européen de partenariats université-entreprise visant à développer la formation aux nouvelles technologies (voir Annexe 2) ;

- une coopération particulièrement riche se déroule maintenant depuis dix ans, à l'aide d'un réseau de projets pilotes sur la transition des jeunes de l'école à la vie active.

Dans la mouvance du troisième principe :

- une décision a été adoptée en décembre 1987 par le Conseil de la Communauté. Cette décision vise à accorder au moins deux années de formation professionnelle complémentaires à tous les jeunes qui quittent la scolarité obligatoire.

6.4. UNE GRANDE PRIORITE DE L'EUROPE : LES JEUNES - DES PROPOSITIONS

L'Europe de l'éducation commence donc à s'organiser. On est cependant bien loin du possible et du souhaitable. Tant d'actions sont encore à inventer, à entreprendre. Parmi la panoplie des actions possibles, **l'éducation et la formation des jeunes constituent la principale priorité de l'Europe** pour les 10 prochaines années, au moins pour les quatre raisons suivantes :

- les jeunes passeront de plus en plus leur temps à se former et on leur demandera d'accéder aux formations les plus qualifiées alors qu'ils risquent plus que les autres groupes d'âge de ne pas avoir accès au marché du travail ou de devoir accepter des occupations sous-qualifiées. Dès lors, la possession d'un diplôme se traduirait par des effets pervers : non seulement elle ne garantirait pas l'accès au marché du travail mais elle retarderait l'entrée dans le marché du travail des possesseurs par rapport à ceux qui auraient terminé leur scolarisation à un niveau inférieur ;

- les jeunes ont une plus grande facilité d'adaptation et d'acquisition. L'investissement nécessaire pour l'utilisation des nouvelles technologies doit donc se faire en priorité vers eux ;

- les jeunes, par leur mode de vie et leur culture, sont plus ouverts et plus facilement "transnationaux" que les adultes. Ils

constituent donc un groupe privilégié pour la création d'une identité européenne ;

- étant donné l'arrêt de l'immigration, ce sont les enfants de travailleurs migrants qui portent en eux la richesse d'une société multiculturelle.

Cette priorité communautaire devrait se concrétiser par un resserrement des liens entre systèmes d'éducation et de formation des Etats membres et par un développement des activités de coopération communautaire. Cette coopération constitue d'ailleurs une chance à saisir pour la France confrontée à la difficile nécessité de renouveler son modèle éducatif (fin du modèle identitaire) et d'utiliser la richesse potentielle que constitue la diversité européenne.

Il s'agit certes d'un domaine très vaste dans lequel il convient de déterminer quelques priorités pour les années à venir afin d'être opérationnel.

Les propositions qui suivent sont donc délibérément limitées à un nombre restreint et regroupées en deux catégories : la première concerne les **domaines où la France** devrait concentrer ses efforts afin de mieux s'intégrer à la Communauté Européenne ; la seconde concerne quatre **lignes d'action à entreprendre par la Communauté** pour répondre aux enjeux définis précédemment.

Priorités pour la France

- Une attention particulière devrait être donnée au **renforcement et à la revalorisation de l'enseignement des langues vivantes.**

Ce domaine est essentiel pour faciliter la mobilité des futurs citoyens européens. Les actions plus précises à développer pourraient concerner la possibilité pour des enseignants (et des assistants) d'autres Etats membres d'enseigner les langues en France, la prise en compte des capacités de maîtrise d'une autre langue dans de nombreux diplômes et qualifications, l'instauration de pôles de développement basés sur la

coopération transfrontalière et, last but not least, la multiplication des expériences d'écoles interculturelles et plurilingues.

- une deuxième priorité devrait porter sur l'assouplissement du système éducatif (à tendance centralisatrice) et sur sa "réactivation" par des **projets éducatifs intégrés dans une stratégie de développement local**. Ceci suppose une plus grande autonomie des établissements scolaires et la mise en oeuvre de diverses formes de partenariat école/entreprise/collectivité locale.

- en troisième lieu, il paraît nécessaire et indispensable de développer une **formation professionnelle post-obligatoire pour tous les jeunes et de revaloriser l'enseignement technique**.

- enfin, quatrième priorité : **stimuler l'intégration de la perspective européenne dans la politique et la réalité éducatives françaises** par la création d'un **Institut Européen de Hautes Etudes en Education**, devant jouer le même rôle que celui, mutadis mutandis, joué dans le domaine de la Défense par l'Institut des Hautes Etudes Stratégiques. L'Institut proposé permettrait d'améliorer la connaissance et la compréhension des autres systèmes éducatifs ainsi que de mieux relier les priorités nationales et les priorités communautaires.

Priorités pour la Communauté Européenne

De son côté, la Communauté Européenne devrait viser à :

- **lever les obstacles** concernant la **mobilité des étudiants et la reconnaissance des diplômes et des qualifications**.

La mise en oeuvre du programme ERASMUS constitue une étape importante dans cette voie. Mais il faudra aller encore plus loin en 1992 et après, en particulier en ce qui concerne l'accès à l'enseignement supérieur ;

- utiliser les moyens modernes de communication (satellite en particulier) pour créer une **"Open University" européenne** en s'appuyant sur

les "Universités Ouvertes" ainsi que sur les réseaux académiques existant ou en cours de développement au sein de la Communauté Européenne ;

- mettre en oeuvre un **programme communautaire de coopération et d'échanges** visant à introduire et à utiliser pleinement les **nouvelles technologies dans l'éducation et la formation.**

Le programme COMETT devrait poursuivre son développement et être complété par un second programme plus axé sur la formation de base des jeunes.

- mettre en place un **réseau européen de projets régionaux concernant la formation des enseignants.**

Cette coopération, notamment transrégionale, devrait permettre le développement d'un "professionnalisme européen" du métier d'enseignant et sa revalorisation en tant qu'agent essentiel du développement commun des sociétés européennes.

6.5. CONCLUSION

Il n'y aura pas d'Europe sans mise en commun des ressources humaines autour de projets de développement européen solidaires et innovateurs. C'est dire que l'avenir européen, et plus spécialement la culture des sociétés européennes, passe au travers de l'éducation et de la formation par des liens étroits entre le politique, l'économique et le social. Si une priorité claire doit être donnée à la formation des jeunes européens, celle-ci doit bien sûr être liée à l'investissement nécessaire dans une formation permanente pour tous (jeunes et moins jeunes). Dans ce contexte, il est impossible de dissocier l'Europe de l'éducation et l'Europe de la formation. Ceci fait l'objet d'une prise de conscience croissante dans tous les pays de la Communauté. C'est un bon signe.

Annexe I

LE PROGRAMME ERASMUS

Adapté par les douze ministres de l'Education de la Communauté Européenne le 14 mai 1987, ERASMUS vise à développer la mobilité des étudiants entre les pays de la Communauté, moyennant quatre types d'action :

- l'établissement et l'exploitation d'un réseau européen de coopération entre établissements d'enseignement supérieur (universitaires ou non) ;
- un soutien financier direct aux étudiants sous forme d'attribution de bourses leur permettant de suivre une période d'étude dans une université d'un autre Etat membre ;
- des mesures visant à améliorer la reconnaissance des diplômes et des périodes d'études dans un autre Etat membre ;
- des mesures complémentaires (conférences, prix ERASMUS, etc).

ERASMUS a trouvé un accord sur la base d'un financement de 85 millions d'ECU pour les trois premières années du programme.

Un premier financement de 11 millions d'ECU a permis de construire **398 programmes de coopération interuniversitaires, impliquant plus de 850 institutions d'enseignement supérieur et donnant lieu à 1138 visites d'études.**

Les trois premières années d'application d'ERASMUS devraient toucher 25 000 étudiants et 1 700 établissements.

Annexe 2

LE PROGRAMME COMETT

Le programme COMETT a été adopté par décision du Conseil le 24 juillet 1986. Il s'agit d'un réseau européen de projets transnationaux universités/entreprises visant à renforcer et améliorer la formation aux nouvelles technologies.

Un financement de 45 millions d'ECU (de 1986 à 1989) permet de développer les quatre volets suivants du programme COMETT :

- développement d'associations universités/entreprises pour formation ;
- échanges transnationaux d'étudiants et de personnels entre les universités et les entreprises ;
- conception et expérimentation de projets conjoints universités/entreprises dans le domaine de la formation continue aux technologies nouvelles ;
- systèmes de formation multimédia aux technologies nouvelles.

En 1987, première année de la phase opérationnelle de COMETT, les 16 millions d'ECU prévus ont permis de financer **108 associations universités/entreprises** pour la formation, **1067 stages transnationaux d'étudiants** dans des entreprises, **73 bourses transnationales** de formation pour des cadres industriels et universitaires, **136 projets** conjoints transnationaux de formation continue et **62 initiatives** multilatérales pour des systèmes de formation multimédia.

Annexe 3

UN DANGER : L'EUROPE A DEUX VITESSES

La cohésion économique et sociale est une condition déterminante de la construction européenne. Pour cette raison, les politiques structurelles de la Communauté Européenne visent à renforcer cette cohésion en apportant un soutien spécifique à des régions particulièrement défavorisées ou à des publics en danger "d'exclusion sociale".

Dans le domaine éducatif, les chiffres montrent que de fortes inégalités géographiques existent encore au sein de la Communauté en matière d'accès à l'éducation. Si les statistiques régionales font parfois défaut, les chiffres nationaux parlent d'eux-mêmes : par exemple, en 1982, plus de la moitié des jeunes Grecs de 16 ans n'étaient plus scolarisés alors que plus de 90 % des jeunes Néerlandais de 16 ans suivaient encore des études à plein temps.

Or, opérer un redressement économique, reconverter une population active fortement agricole vers d'autres types d'activités, développer la formation continue des adultes, autant de défis qui ne peuvent être relevés que si l'éducation de base de la population concernée est solide et de qualité.

D'autre part, les phénomènes d'engrenage du développement sont bien connus. Ce sont les régions et les zones les plus dynamiques qui sauront le mieux profiter du potentiel de développement économique offert par le grand marché intérieur, ce sont les catégories de population à moindre risque d'exclusion sociale qui savent le mieux bénéficier des chances offertes par la coopération européenne en matière d'éducation (COMETT, ERASMUS).

Il est donc clair que, si une attention particulière de l'ensemble des partenaires européens ne se porte pas vers les régions et les publics qui cumulent difficultés économiques, sociales et **éducatives**, le risque est grand de voir le fossé s'agrandir et de laisser une partie non négligeable des européens en dehors de la construction communautaire.

Annexe 4

LE RESEAU EUROPEEN EURYDICE

EURYDICE est un réseau d'information sur l'éducation dans la Communauté Européenne.

EURYDICE offre deux types de service.

Le premier est un système d'enquêtes en faveur des décideurs politiques donnant directement accès à l'information provenant des autres Etats membres sur des questions relatives à l'éducation.

Le second comporte une fonction d'analyse et de documentation fournissant des informations à l'échelle européenne sur le programme d'action communautaire en matière d'éducation ainsi que sur l'éducation dans les Etats membres.

Ces deux dernières années, EURYDICE a considérablement développé la diffusion des informations (productions écrites, document vidéo, organisation d'expositions).

D'autre part, il existe maintenant une base de données sur l'éducation dans la Communauté.

Enfin, en liaison avec le Conseil de l'Europe, EURYDICE gère le thésaurus EUDISED (langage documentaire disponible dans toutes les langues de la Communauté visant à faciliter l'échange d'informations).

Unité Nationale d'EURYDICE en France :
Ministère de l'Education nationale
D.A.G.I.C.
110, rue de Grenelle
F - 75007 PARIS

Annexe 5

LISTE DES PARTICIPANTS AU GROUPE DE TRAVAIL

Jean-Pierre ALIX, Chargé de mission au CNRS - Rapporteur Groupe de Prospective

Bernard DELAPALME - Conseiller auprès du Président du Groupe ELF-AQUITAINE - Président du Groupe de Prospective

Hywel JONES - Directeur de l'Education, Formations Professionnelle et Politique des Jeunes à la Commission des Communautés Européennes

Jean-André LEGRAND - Chargé de Mission auprès du Haut Comité Education-Economie - Ministère de l'Education nationale - Rapporteur du Groupe de Prospective

Jacques PERRIAULT - Directeur du Département de la Recherche au Centre National d'Enseignement à distance

Ricardo PETRELLA - Directeur du programme FAST (Prospective et Evaluation de la Science et de la Technologie) à la Commission des Communautés Européennes

Catherine MOISAN a collaboré à la rédaction de ce document.

**Les interférences de la décentralisation avec
le système éducatif**

JEAN-JACQUES PAYAN

CHAPITRE 7

LES INTERFERENCES DE LA DECENTRALISATION AVEC LE SYSTEME EDUCATIF

Jean-Jacques PAYAN

A l'issue d'une réunion tenu au printemps 1986 à PARIS, j'ai été chargé par M. Bernard DELAPALME d'animer une réflexion sur les incidences des lois de décentralisation sur le système éducatif.

Une réunion a eu lieu le 25 septembre à LYON et une série d'entretiens ont été organisés par M. Jean-André LEGRAND avec les personnalités qui n'avaient pas pu être présentes à LYON. Tous avaient reçu la brève note que j'avais rédigée à la demande de M. Bernard DELAPALME, président du groupe Prospective au Haut Comité Education-Economie, le 9 avril 1987. On en trouvera une copie en annexe (annexe n° 1).

Je vais présenter, sous ma seule responsabilité, une synthèse des réflexions avancées par les uns et les autres en rappelant d'abord un certain nombre de données de base, en dressant dans un deuxième temps, à grands traits, un panorama de la situation dans les régions et les départements, et en mettant en évidence, dans un troisième stade, des lignes de fracture dans l'évolution en cours. Je rassemblerai en guise de conclusion quelques propositions destinées à améliorer la gestion du système éducatif. Elles mériteraient d'être soumises à une concertation institutionnelle.

Les lois de décentralisation ont transféré aux collectivités locales la responsabilité de construire, d'équiper et d'entretenir les locaux d'enseignement. C'est une logique très cartésienne qui a prévalu lors de la répartition des compétences : aux communes les écoles, aux départements les collèges, aux régions les lycées, l'Etat a conservé sous sa responsabilité les enseignements supérieurs.

Encore convient-il de nuancer immédiatement l'ordonnancement voulu par le législateur : les classes préparatoires aux grandes écoles et les

sections techniques supérieures, qui font partie de l'enseignement supérieur, sont hébergées dans des locaux entretenus par les régions, les communes participent souvent à la construction ou à l'entretien des collèges, les régions investissent des sommes croissantes dans l'enseignement supérieur.

Dans le partage des responsabilités, l'Etat s'est réservé la maîtrise des contenus pédagogiques et la gestion des personnels, qui relèvent pour l'essentiel de corps nationaux de la fonction publique d'Etat.

Le transfert des ressources qui a accompagné le transfert des compétences de l'Etat vers les régions, les départements ou les communes, a laissé de mauvais souvenirs aux collectivités territoriales. Immeubles transférés dans un état souvent proche du délabrement, dotations de l'Etat minorées par diverses astuces de l'administration centrale, absence -à la différence de ce qui s'est passé pour le secteur social ou l'équipement routier- de transferts de personnels, ont nourri un ressentiment durable des élus locaux.

Bien que les données d'ensemble fiables et exhaustives fassent défaut, on constate sur l'ensemble des exemples connus, un gros effort des régions et des départements pour remettre en état, entretenir et développer le patrimoine qu'ils ont reçu. Dans plusieurs cas la volonté de ces collectivités d'assumer pleinement leurs nouvelles responsabilités les a conduit à doubler, voire à tripler, les crédits que l'Etat consacrait au domaine transféré.

Si on s'efforce de recenser les évolutions en cours et les difficultés rencontrées, on peut les répartir grossièrement en deux catégories : les chevauchements de compétences d'une part, les aspirations à modifier l'équilibre établi par le législateur, de l'autre.

On peut rattacher sans hésiter au premier groupe, les financements conjoints par des collectivités locales de niveaux différents, d'opérations que le législateur a confiées exclusivement à l'une d'elles. C'est le cas des collèges financés en partie par les communes concernées, c'est le cas pour la construction de certains lycées, pour laquelle les départements

investissent souvent des sommes appréciables, c'est vrai aussi des régions, des départements et des villes qui interviennent en complément de l'Etat pour financer des équipements universitaires, des bourses, des investissements de recherche ou des emplois.

On ne peut pas ignorer non plus que le transfert aux régions de la formation professionnelle, alors que l'enseignement supérieur reste de la compétence de l'Etat, porte en germe de redoutables conflits de frontières.

Dans la plupart des cas, les responsables sur le terrain, qu'il s'agisse des représentants de l'Etat (Préfets, Recteurs) ou des élus (Présidents de régions, de conseils généraux, maires), font preuve de beaucoup de bonne volonté pour aplanir les conflits d'attributions ou surmonter les difficultés de préséance. Ils savent exercer une compétence partagée sur certains points délicats : c'est le cas notamment pour les ouvertures de sections de techniciens supérieurs ou de classes préparatoires aux grandes écoles, que les recteurs avisés décident en concertation avec les collectivités locales concernées.

Cette volonté de servir l'intérêt général et d'appliquer avec discernement les lois de décentralisation ne peut cependant pas masquer l'intérêt croissant que portent les élus locaux aux nominations de personnels et au choix des chefs d'établissements.

C'est sensible au niveau des personnels de service où les régions et les départements acceptent mal que l'Etat affecte des emplois en nombre décroissant à l'entretien des locaux dont ces collectivités ont la charge. On sent bien que l'appel au secteur privé comme le transfert de ces catégories de personnels sous la tutelle des collectivités concernées séduisent nombre des responsables académiques ou politiques. Les uns et les autres s'inquiètent des effets du couple infernal "appartenance à la fonction publique d'Etat/salaires et rendement médiocres" dont les deux éléments leur semblent durablement associés.

Au niveau des chefs d'établissements, on sent une volonté croissante des élus locaux d'intervenir dans les choix et les affectations. Très rares, en revanche, sont ceux qui envisagent spontanément d'interférer

dans les nominations de professeurs ou l'appréciation de leur activité. Mais une discussion un peu poussée montre souvent que ce souci apparaîtra à terme. Nombreux sont alors les intervenants qui soulignent les dangers de politisation des décisions qui pourraient accompagner une décentralisation hâtive de la gestion des personnels.

Dans l'enseignement supérieur et la recherche, placés entièrement sous la responsabilité de l'Etat par les lois de décentralisation, l'évolution est très rapide et parfois paradoxale. C'est l'Etat lui-même qui invite, au travers des contrats de plan ou par le biais d'accords particuliers, les régions et les départements à participer à des investissements immobiliers ou scientifiques lourds. C'est encore l'Etat qui sollicite les collectivités locales de fournir des personnels administratifs et techniques avant d'installer des antennes de premier cycle. Ce sont les universités qui demandent aux grandes villes le financement de chaires municipales et qui présentent des projets scientifiques majeurs pour lesquels elles réclament aux régions des crédits. Ce sont elles encore qui s'efforcent de faire construire des laboratoires ou des bâtiments d'enseignement par les départements.

Il semble donc difficile d'échapper après quelques années de décentralisation à une mise à plat du rôle de chacun. Les fonctions des recteurs devront probablement être réexaminées. Le mouvement de déconcentration en leur faveur doit, de l'avis de tous ceux qui se sont exprimés sur ce thème, être accentué. Il faut leur donner la responsabilité de gérer les personnels enseignants et de nommer les chefs d'établissements, de les déplacer si nécessaire. Il semble opportun d'accepter parallèlement une représentation dans les commissions de choix des responsables d'établissements, des pouvoirs locaux. Cette évolution passe par une cure d'amaigrissement des administrations centrales concernées : elles doivent perdre des agents au profit des rectorats et des inspections académiques pour ne conserver que des tâches d'évaluation et de prospective nationale. Faudra-t-il aller au-delà et troquer les statuts nationaux des personnels enseignants pour des statuts locaux ? J'en suis convaincu. Mais cela mérite un large débat si on veut aboutir.

L'évolution de l'enseignement supérieur, resté sous la tutelle de l'Etat malgré l'autonomie des universités proclamée avec une belle constance depuis 1968 par les gouvernements successifs, pourrait fournir des précédents intéressants. On commence à voir poindre l'idée du transfert de la tutelle des universités de l'Etat aux régions. L'importance que celles-ci accordent à leurs établissements d'enseignement supérieur, les efforts qu'elles consentent déjà au mépris de la répartition des compétences, le contraste entre le soin qu'elles apportent à entretenir ce qui leur a été transféré et la négligence de l'Etat-proprétaire des locaux universitaires, font beaucoup pour faire évoluer les mentalités. Une autre évidence commence à faire reculer la crainte diffuse des disparités de moyens entre les régions : les régions pauvres de l'hexagone consacrent proportionnellement plus au développement des universités et de la recherche que certaines régions opulentes. C'est particulièrement vrai pour l'Ile de France qui arrive en queue de peloton pour la part de ses ressources consacrées à ce secteur. Pérenniser la situation actuelle, où la région la plus riche laisse l'Etat financer seul les universités de son ressort, alors que les régions pauvres leur consacrent des moyens en expansion rapide, c'est réaliser une "anti-péréquation", un transfert de substance de la province vers la région parisienne.

A l'issue d'une réflexion et d'un échange d'expériences trop limités, il me semble tout à fait nécessaire de reprendre le débat à une échelle plus large, en disposant de données statistiques fiables et de comparaisons internationales détaillées avec nos partenaires européens. Parce que l'équilibre actuel dans l'application au secteur éducatif des lois de décentralisation est très instable. Parce qu'il y va de l'avenir de la France.

Annexe 1

LA DECENTRALISATION ET LE SYSTEME EDUCATIF

Les lois de décentralisation de la législature précédente ont confié la construction, la maintenance et le fonctionnement des bâtiments scolaires aux collectivités territoriales avec une logique toute cartésienne.

Les écoles relèvent des communes, les collèges des départements, les lycées des régions et les établissements d'enseignement supérieur de l'Etat. Les personnels continuent, de leur côté, à appartenir à la fonction publique d'Etat.

Sans avoir le recul suffisant pour porter des appréciations indiscutables, force est de constater que les collectivités territoriales ont généralement beaucoup mieux assumé que l'Etat leurs obligations de propriétaires. Ce que celui-ci pouvait négliger grâce à l'éloignement des usagers, ni les conseillers régionaux ni les conseillers généraux, proches des électeurs, ne se risquent à l'ignorer.

On constate en même temps des remises en cause des équilibres établis par les lois de décentralisation en matière scolaire et universitaire sur deux points. Les départements et les régions ont de plus en plus tendance à se préoccuper du choix des maîtres qui seront affectés dans leurs collèges et lycées. L'intérêt des collectivités locales pour le développement des enseignements supérieurs, qui les pousse à consentir des dépenses d'investissement et d'équipement au profit d'établissements d'enseignement supérieur que la loi place hors de leur compétence, va croissant.

Ces deux constatations prouvent qu'il convient de rechercher sans retard des formules évolutives permettant à la décentralisation d'être accélérée dans le système éducatif. Ces formules passent probablement par le transfert de nouvelles compétences de l'Etat aux collectivités locales. Pourquoi refuser, par exemple, que les personnels des écoles, des collèges et des lycées relèvent désormais de la fonction publique territoriale ? A l'opposé la gestion centralisée des universités a atteint des bornes indépassables. Il semble opportun d'élargir l'autonomie des universités et de faire une place plus large à la logique d'entreprise comme à la régulation par la concurrence. Sur l'ensemble de ces questions, il serait prudent d'engager des réformes réversibles et de méditer ce qui se passe au-delà de nos frontières avant de légiférer.

17 avril 1987

Annexe 2

LISTE DES PARTICIPANTS A LA REUNION DU 25 SEPTEMBRE 1987

LYON

Mme Laurence PAYE-JEANNENEY, Directeur chargé des affaires régionales au CNRS

M. Jean-Pierre ALIX, Chargé de mission au CNRS, Maire adjoint de JOUY-EN-JOSAS

M. Armand FREMONT, Recteur de l'académie de GRENOBLE, Chancelier des Universités

M. Jean-André LEGRAND, Chargé de mission auprès du Haut Comité Education-Economie

M. Jean-Jacques PAYAN, Président de l'Université scientifique, technologique et médicale de GRENOBLE

M. Xavier PENEAU, Directeur Général des Services du département de l'Isère

M. Jean VALERIEN, Inspecteur d'académie

LISTE DES PERSONNALITES INTERVIEWEES PAR M. LEGRAND

M. Jean-Claude ABOU, Directeur de la Communication à la C.C.I. de MARSEILLE

M. Edouard BONNIER, Inspecteur de l'Enseignement Technique, Chargé de mission auprès du Président du Conseil Régional des Pays de Loire

M. Pierre DEYON, Recteur de l'académie de STRASBOURG

M. Olivier SCHRAMECK, Maître des Requêtes au Conseil d'Etat

M. Louis UBERALL, Directeur de la Formation de la C.C.I. de STRASBOURG

M. Charles ZORGBIBE, Recteur de l'académie d'AIX-MARSEILLE

A N N E X E S

=====

A N N E X E A

=====

LES AUTEURS DES CHAPITRES

Kléber BEAUVILLAIN Ingénieur Electronicien, ancien élève de l'Institut National de Contrôle de Gestion, est Président du Directoire de Hewlett-Packard France depuis 1977 et membre permanent du Conseil de Direction de Hewlett-Packard Europe.

Après avoir été pendant deux ans aux études Radar à Thomson France, il est rentré en 1959 chez Hewlett-Packard comme ingénieur technico-commercial. Il y devint successivement Directeur commercial régional de la Division Instruments (1966-68), Directeur du Groupe Electronique Systèmes et Composants (1968-74), Directeur Général Hewlett-Packard Italie (1974-76).

Francine BEST Agrégée de philosophie, était depuis 1982 Directrice de l'Institut National de Recherches Pédagogiques. Elle est adjointe au Maire de Hérouville-Saint-Clair.

Elle a été successivement Professeur à Oran et Alger (1959-61), Directrice de l'Ecole Normale de Coutances (1962-69), Directrice de l'Ecole Normale de Filles de Caen (1969-74), Inspectrice pédagogique régionale philosophie (1974-82).

Elle a publié Pour une philosophie de l'Education - Traité des Sciences de l'Education, tome I (1969) Pour l'expression Essai de pédagogie de la langue maternelle (1976) Pour une pédagogie de l'éveil (1973) Plan de rénovation de l'enseignement du français à l'école élémentaire. Vers la liberté de parole (1978) L'adolescent dans la vie scolaire (1979) L'histoire mondiale de l'Education, tome IV (1981).

Bernard DELAPALME Ingénieur Général de l'Armement, est Chairman de Elf Technologies (USA), Administrateur de la Télémécanique et de la Compagnie des Eaux de la banlieue parisienne, coordinateur du Comité Consultatif International de Elf Aquitaine.

Il a été successivement Professeur d'électronique à l'Ecole Nationale Supérieure du Génie Maritime (1951), Directeur Adjoint du Centre d'Etudes Nucléaires de Grenoble (1956), Directeur Recherche et Innovation et membre du Comité Exécutif du Groupe Elf Aquitaine (1964-85).

Il a été chargé par Olivier Guichard, Ministre de l'Education nationale, d'établir le projet de l'Université Technologique de Compiègne (1970). M. DELAPALME a également été Rapporteur Général du premier groupe de prospective du Plan "Réflexions pour 1985" (1962), Président de l'Association Européenne de la Recherche industrielle (EIRMA) et Président de l'Association Nationale de la Recherche Technique, dont il est Président d'Honneur. Il a reçu en 1969 le Grand Prix Technique de la Ville de Paris.

Hywel Ceri JONES Graduate with honours in French and Classics, University Aberystwyth, est Directeur de l'Education, Formation professionnelle et politique des jeunes à la Commission des Communautés Européennes depuis 1981.

Il a été successivement Président of the Student's Union de l'Université de Wales (1961-62), Assistant Registrar de l'Université de Sussex (1962-65), Deputy Director of the University's Center for Educational Technology and Curriculum Development (1965-69), Special Assistant to the Vice-Chancellor for Planning and Development (1969-73).

Il travaille depuis 1973 au sein des Communautés Européennes où il a été Chef du Département Education et Politique de la Jeunesse (1973-79), Directeur de l'Education, Formation professionnelle et politique des jeunes (1979-87), Directeur responsable du programme de coopération sur le plan éducatif pour les états membres, Responsable depuis 1981 des programmes d'insertion sociale des jeunes handicapés.

Il est Chairman of the Commission's advisory Committee for Vocational Training, Représentant à la Commission Gouvernementale de l'Institut Universitaire Européenn à Florence et du Centre Européen pour le développement de la formation professionnelle à Berlin.

Jean-Paul LARCON Diplômé de l'Ecole H.E.C., Docteur en gestion de l'Université de Paris, Etudes post-doctorales à la Harvard Business School, Directeur de l'Ecole H.E.C., Vice-Président de la Conférence des Grandes Ecoles, Professeur et Expert en stratégie et politique d'entreprise.

Il a dirigé le C.E.R.A.M. business school de la Cité Scientifique de Sophia-Antipolis et a enseigné le management dans différentes institutions européennes.

Il a publié "Stratégie et Politique Financière" (1971) en collaboration avec J.L. LISIMACHIO, Profession Patron (1978), La gestion des grandes métropoles (1978), l'un et l'autre ouvrage en collaboration avec J.P. ANASTASSOPOULOS, Structures de pouvoir et identité de l'entreprise (1979) en collaboration avec R. REITTER et a participé à l'ouvrage de Manfred Kets de Vries The Irrational Executive (1984) dans lequel il traite de "Corporate Imagery and Corporate Identity".

Michel LUCIUS Mathématicien, Professeur d'Université, est depuis juin 1986 Directeur des lycées et collèges au Ministère de l'Education nationale.

Outre de nombreuses activités dans l'enseignement supérieur, il a été successivement Directeur du Centre Universitaire d'Epinal (1971-74), Directeur Adjoint de l'U.E.R. de Sciences Mathématiques de l'Université de Nancy (1972-74), Directeur de l'Ecole Nationale Supérieure d'Electricité et de Mécanique de Nancy (1974-81), Président de l'Institut National Polytechnique de Lorraine (1981-86), Administrateur puis Président de la Société Européenne pour la formation des ingénieurs (1978-86).

Depuis 1984, il a assuré des missions d'expertise auprès de l'UNESCO et de nombreuses missions d'enseignement et de recherches à l'étranger notamment aux Etats-Unis.

Jean-Jacques PAYAN Ancien élève de l'Ecole Normale Supérieure (promotion 1956-Sciences), Agrégé de mathématiques, Docteur es Sciences Mathématiques, est depuis février 1987 Président de l'Université Joseph Fourier (Grenoble I).

Il a été successivement Chef des travaux à la Faculté des Sciences d'Orsay (1959-64), Chargé d'Enseignement à la Faculté des Sciences de Grenoble (1964), Maître de Conférences à la Faculté des Sciences de Grenoble (1964-67), Professeur à la Faculté des Sciences de Grenoble puis à l'Université Joseph Fourier (1968-75), Professeur à la Faculté des Sciences de Tunis (1969-70), Directeur du Centre Interuniversitaire de Calcul (1978-81), Président de l'Université Joseph Fourier (1981-82), Directeur Général du C.N.R.S. (1981-82), Directeur Général des Enseignements Supérieurs et de la Recherche au Ministère de l'Education nationale (septembre 82-mai 86).

Ricardo PETRELLA Docteur es Sciences Humaines et Sociales, Docteur Honoris Causa de l'Université de UMEA (Suède), dirige depuis 1979 le programme de recherche "FAST" (Prospective et Evaluation de la Science et de la Technologie) à la Commission des Communautés Européennes.

Il a été Directeur du Centre Européen de Recherches en Sciences Sociales à Vienne (Autriche) (1970-75).

En France, il est membre du Conseil d'Administration de Futuribles, Membre du Conseil Consultatif de l'Observatoire de Prospective de Normandie, Membre du Conseil d'Administration d'Eurocréation.

A N N E X E B

=====

**LISTE DES MEMBRES DU RESEAU PROSPECTIVE
DU HAUT COMITE EDUCATION-ECONOMIE**

Bernard DELAPALME, Président du Groupe de Prospective
Président d'Honneur de l'Association Nationale de la Recherche Technique
Conseiller du Président du Groupe Elf Aquitaine

Jean-André LEGRAND, Rapporteur du Groupe de Prospective
Chargé de mission auprès du Haut Comité Education-Economie,
Ministère de l'Education nationale

Jean-Marie ALBERTINI, Directeur de Recherche au C.N.R.S.
Directeur de l'Institut de Recherche en Pédagogie de l'Economie et en
Audiovisuel pour la Communication dans les Sciences Sociales

Francine BEST, Directeur de l'Institut National de Recherche Pédagogique
Ministère de l'Education nationale

Kléber BEAUVILLAIN, Président Directeur Général Hewlett-Packard

Jacques BODELLE, ELF TECH INC U.S.A.

Jean-Pierre BOISIVON, Directeur de l'Evaluation et de la Prospective,
Ministère de l'Education nationale

Michel BRULE, Directeur Général de la Société B.V.A.

Herbert BUDD, Group Director of Industrial Sector I.B.M.

Jacques CAEN, Directeur de l'Unité de Recherches de Thrombose Expérimentale
et Hemostase INSERM

Michel CROZIER, Directeur du Centre de Sociologie des Organisations,
C.N.R.S.

Lucien DONADIEU, Directeur de la Formation Continue, Université Paris-Sud

Paul FABRA, Journaliste - LE MONDE

Pierre GUILLAUMAT, Président d'Honneur du Groupe Elf Aquitaine,
Président du Comité de Relations Industrielles C.N.R.S. (CRIN)

Jean IMBERT, Président de l'Université Paris II

Hywel JONES, Directeur de l'Education Formation Professionnelle et
Politique des Jeunes à la Commission des Communautés Européennes (CEE)

André KIRCHBERGER, Adjoint au Directeur de l'Education, Commission des
Communautés Européennes (CEE)

Jean-Paul LARÇON, Directeur de l'Ecole des Hautes Etudes Commerciales

Jean-Claude LUC, Directeur de l'Information et de la Communication
Ministère de l'Education nationale

Michel LUCIUS, Directeur des Lycées et Collèges
Ministère de l'Education nationale

Claude MAURY, Ingénieur au Corps des Mines, Education European round Table

Wolfgang MICHALSKI, Conseiller à l'Unité de liaison et de coordination
auprès du Secrétaire Général, Organisation de Coopération et de
Développement Economiques

Gérard MONTEL, Professeur

Patrick NOEL, Directeur de IPESUP

Jean-Jacques PAYAN, Président de l'Université de Grenoble I

Laurence PAYE, Directeur au C.N.R.S.

André de PERETTI, Conseiller en Education, Directeur de Programmes
Honoraire, Administrateur de l'I.N.R.P.

Ricardo PETRELLA, Directeur du Programme FAST (prospective et évaluation de
la science et de la technologie)
Commission des Communautés Européennes (CEE)

Antoine PROST, Professeur à Paris I, Centre de Recherche sur l'Histoire

Jean-Jacques SALOMON, Professeur au C.N.A.M.

Jean-René SAUREL, Professeur Université Paris XIII

Claude SEIBEL, Chef du Département Population et Ménages - INSEE

Michel SERRES, Professeur à l'Université de PARIS I

Sylvère SEURAT, Président du Groupe EUREQUIP

.....**THOMAS**, Directeur de l'Institut Universitaire de Technologie de
NANTES

Marc ULLMANN, Editorialiste à R.T.L.

Jean VALERIEN, Inspecteur d'Académie

Sylvain WICKHAM, Professeur émérite, Université Paris-Dauphine

A N N E X E C

=====

Vingt Faits Porteurs d'Avenir

Le lecteur trouvera dans cette annexe vingt fiches concernant des Faits Porteurs d'Avenir dont nous avons eu connaissance au cours de notre enquête.

La liste en est donnée à la page suivante.

Disons tout de suite que cette liste n'est pas, à proprement parler, exemplaire : la diversité n'en est pas très grande, les cas étrangers manquent, la rédaction n'en est pas bien uniforme.

La collecte de ces faits s'est en réalité montrée plus difficile que nous ne le pensions. Il aurait fallu pour un résultat plus satisfaisant que nous disposions d'une organisation qui nous a manqué.

Nous espérons toutefois que le lecteur voudra bien y prendre intérêt : les exemples donnés sont tout de même bien démonstratifs ; ils impliquent en particulier les voies dans lesquelles il faudrait s'engager d'une part pour la collecte, d'autre part pour la diffusion d'expériences intéressantes. Beaucoup des exemples donnés pourraient être rapidement transposés.

On notera enfin qu'une partie importante de ces exemples provient de l'académie de Strasbourg, et nous devons remercier ici M. le Recteur Deyon qui nous a beaucoup aidés dans cette affaire. Il serait souhaitable dans cette optique que, à titre d'exemple, les expériences menées par cette académie soient bien diffusées, et que tous les encouragements possibles lui soient prodigués : par exemple en lui accordant la confiance qu'elle mérite par un certain nombre de dérogations.

ANNEXE D

VINGT FAITS PORTEURS D'AVENIR

Sujet	Initiative
1 - Sessions extérieures de l'Institut National du Travail (Nouvelles Technologies - INT/EFP)	Ministère du Travail
2 - Cercles Europe 92	Académie de Versailles
3 - L'International et l'Europe en formation continue	Académie de Versailles
4 - Certificat régional d'allemand au collège	Académie de Strasbourg
5 - HEC HIGH TECH	HEC/Elf Aquitaine
6 - Olympiades de la chimie	Elf Aquitaine
7 - Magistère juriste d'affaires franco-allemand	Université de Strasbourg
8 - Institut franco-allemand pour les applications de la recherche	Louis Pasteur/Université de Duisburg
9 - Chaires d'entreprises	ESC Lyon/Sté lyonnaise de banque/Hewlett Packard
10 - Classes Villette	Cité des Sciences et de l'Industrie
11 - Echanges de jeunes Français et Allemands en formation professionnelle	CERPET
12 - Enseignement trilingue	Ecole européenne des Hautes Etudes des Industries Chimiques de Strasbourg
13 - Magazine Télévisé USS'M SCHUELEERSACK	Rectorat de Strasbourg - Service information et relations publiques
14 - Apprendre le Français dans l'enseignement élémentaire	Conseil de l'Europe/Ministère de l'Education l'Education du Bade Wurtemberg
15 - Mention régionale : connaissance de l'Allemand	Rectorat - Académie de Strasbourg

- | | |
|---|--|
| 16 - Baccalauréats professionnels en alternance | Rectorat - Académie de
Strasbourg/Strafor |
| 17 - Programme enseignement universitaire
Hewlett-Packard | Hewlett Packard et le
Système Educatif |
| 18 - Formation en alternance niveau licence | Rectorat - Académie de
Strasbourg/Strafor |
| 19 - Formation universitaire en alternance
a) | Rectorat - Académie de
Strasbourg/STRAFOR |
| b) | Rectorat - Académie de
Strasbourg/Kronembourg |
| 20 - Formation complémentaire bilingue de
bureautique post BEP | Lycée professionnel de
Wissembourg |

FPA n° 1

NOUVELLES TECHNOLOGIES INT-EFP

LIEU : INT LYON

Objectifs poursuivis

Date de création : 1985

A long terme, rapprocher les acteurs du développement économique et social autour de thèmes centrés sur le travail et l'emploi.

A l'initiative de :

Institut National du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle à la demande de Michel DELEBARRE

Animé actuellement par :

Christian VILLE, responsable des sessions extérieures

Description

Sur le modèle de l'Institut de la Défense Nationale, cette session est organisée sous deux formes :

- sessions longues : 10 modules de 3 jours sur 6 mois
- sessions courtes : 3/4 modules de 3 jours sur 2 mois

Composition : 30 auditeurs

dont 10 de **l'administration** (initialement du ministère du travail et de l'emploi, mais selon les thèmes d'autres administrations seront invitées)

10 des **organisations syndicales** (membres désignés par les bureaux confédéraux)

10 des **entreprises** (désignés par leurs entreprises, celles-ci recevant les invitations en fonction de leur contribution potentielle ou de leur intérêt pour le sujet)

Suite au verso

Pour informations complémentaires s'adresser à :

Jean CORDOUAN, Directeur - Christian VILLE, responsable des sessions extérieures INTEFP 1498 Route de Saint Bel Marcy l'Etoile BP 30 69752 CHARBONNIERES LES BAINS CEDEX - Tel. 78.87.02.44.

Contenu :

Conférences de haut niveau par des chercheurs, des responsables d'entreprise, des responsables de grandes fonctions de l'administration

Visites d'entreprises, d'universités, de centres de recherche

Ateliers de réflexion

Rencontres-causeries avec des responsables syndicaux nationaux

Voyages d'études à l'étranger (U.S., Allemagne, Suède, Italie, Hongrie ...)

Prolongement :

Il est prévu de mettre sur pied une **association des auditeurs** des sessions extérieures de l'INT, destinée à favoriser le contact entre auditeurs de sessions successives, et de leur permettre de prolonger leurs études, réflexions et échanges sur des thèmes relevant au sens large du travail ou de l'emploi.

A titre d'information, voici quelques éléments du contenu de la session "Nouvelles Technologies" de décembre 85 à juillet 86.

Conférences d'universitaires et de chercheurs sur :

- l'histoire des systèmes technologiques
- l'impact de la mutation technologique sur l'organisation du travail
- l'impact de la mutation technologique sur les classifications
- les critères de choix des investissements d'automatisation
- la création d'entreprises par essaimage

Conférences par des personnalités de l'entreprise ou de l'Etat :

- la stratégie de l'entreprise face aux nouvelles technologies
- les perspectives à l'horizon 2000 (par le Commissaire au Plan)

Conférences d'introduction aux notions techniques pour les non-techniciens

Visites d'entreprises :

- Alsace : Peugeot, Kronenbourg, Hager (matériel électrique)
Transgène (génie génétique)
- Allemagne : Sulzer-Weiss (expérience d'atelier autonome)
Kaiser Aluminium
- Suède : Saab-Scania (atelier flexible)
Fairchild (composants électroniques)
la technopole de Kista
- Etats-Unis : American Robot, Pittsburgh (servomécanismes, robots)
Compaq (ordinateurs portatifs)
TI

Visites d'organisations gouvernementales et syndicales :

- Suède : LO (confédération des syndicats)
SAF (organisation patronale)
Ministère du marché du travail
- Allemagne : IG Metall (syndicats de la sidérurgie)
BMFT (ministère de la technologie)
- USA : AFL/CIO (syndicats)
NASA (centre de contrôle des vols spatiaux à Houston)

FPA 2

CERCLES EUROPE 92

LIEU : Académie de VERSAILLES

Objectifs poursuivis

Date de création : 1987

Sensibilisation à la nouvelle donne économique, sociale et culturelle que crée le marché unique européen, par la création de cercles Europe 92 dans les établissements scolaires.

A l'initiative de :

René MAGNIN, recteur

Animé par :

Jean-Claude HUBI

Description

Sensibilisation dans tous les ordres d'enseignement-formation générale et formation technique, formation initiale et continue, formation des élèves, des enseignants et des administrateurs à la nouvelle dimension de l'Europe dans ses aspects économiques, techniques, culturels et linguistiques.

La mission académique et le centre académique de formation administrative mettent sur pied des stages permettant l'information des équipes éducatives sur ces problèmes.

Dans les établissements : développement de projets d'action éducative sur l'Europe et études de ce thème dans les établissements appariés avec des établissements étrangers.

Les cercles "Europe 92" qui se constituent dans les établissements sont des lieux d'information, d'animation et rencontre et concernent tous les établissements : les établissements internationaux, ceux qui préparent à des BTS commerce international ou secrétariat bilingue mais aussi ceux qui préparent à des métiers industriels ou du tertiaire dont les diplômés devront affronter un marché du travail profondément modifié après 92.

Ces cercles sont animés entre autres par des représentants d'entreprises qui ont réussi un redéploiement industriel ou sont parvenus à la conquête de nouveaux marchés.

Pour informations complémentaires s'adresser à :

Jean-Claude HUBI - DAFCO de Versailles
2, esplanade Grand-Siècle - 78011 VERSAILLES
Tél. 39.51.00.00.

FPA n° 3

L'INTERNATIONAL ET L'EUROPE EN
FORMATION CONTINUE

LIEU : Académie de VERSAILLES

Date de création : 1987

Objectifs poursuivis

Sensibiliser le personnel des entreprises de la région à la nouvelle situation économique découlant de la réalisation du marché unique européen. A terme introduire cette sensibilisation en formation initiale.

A l'initiative de :

Jean-Claude HUBI, adjoint au délégué académique à la formation continue de Versailles

Animé actuellement par :

Jean-Claude HUBI

Description

Cette action est née de la constatation que, jusqu'à présent, la formation initiale n'incluait pas la sensibilisation à l'international en formation professionnelle. A plus forte raison, les personnels déjà en place n'ont-ils pas cette sensibilisation. D'où l'idée de créer un module intitulé "International et CEE - Marché Unique 1992", conséquences sur les métiers, les emplois, les formations à inclure dans les stages de formation de niveau IV et III.

Cette formation dure 24 heures : 4 x 6 heures

1ère SEQUENCE (1 jour)

1ère phase : **Etude de presse** (durée 1, 5 heures)

Faire étudier par les stagiaires quelques exemplaires de la presse quotidienne courante. Leur demander de relever tout ce qui touche l'international et l'Europe.

Suite au verso

Pour informations complémentaires s'adresser à :

Jean-Claude HUBI - DAFCO de VERSAILLES
2, esplanade du Grand-Siècle - 78011 VERSAILLES CEDEX
Tél. 39.51.00.00.

Les objectifs sont :

- de les amener à prendre conscience que, déjà, on vit dans la dimension internationale,
- cette lecture est un prétexte et un déclencheur pour créer des questions et des remarques de la part des stagiaires.

Remarques :

- 1 - Il s'agit de bien "lire" les textes tels qu'ils sont écrits ; replacer les informations dans leur contexte général et relativiser ce que peut être "l'évènement média",
- 2 - selon les groupes, il est possible qu'il soit souhaitable de démarrer cette séquence "Analyse de la presse quotidienne habituelle" par une séquence qui aurait pour but d'évacuer un certain nombre d'a priori.

2ème phase : **Remue-méninges** (durée 0,5 heure)

Les phases 1 + 2 doivent conduire à l'établissement d'une liste des questions que se posent les stagiaires.

Il est indispensable que cette liste soit assez complète et englobe aussi bien des questions sur l'internationalisation, les exportations, les entreprises que sur le positionnement des stagiaires, à titre d'individus, dans ce nouveau contexte "Professions, Métiers, Emploi ...".

La réponse à ces questions sera effectuée une semaine à 10 jours après cette séquence.

On enchaîne immédiatement sur la phase 3.

3ème phase : **Apport de connaissances** (durée 6 heures)

Contenu : (commerce mondial + CEE + Marché Unique + Echéance 1992 + Commerce international de la France + les divers organismes ...)

Cette séquence "Apport de connaissances" s'inspire directement du programme et des documents du Séminaire des C.F.C. et du Séminaire des professeurs.

2ème SEQUENCE (2 jours) :

Cette séquence commence par :

4ème phase : **Récit d'une expérience professionnelle** : cas concret présenté par un professionnel

5ème phase : **Réponse aux questions** établies lors de la première séquence (éventuellement accompagnée d'un complément d'apport de connaissances)

6ème phase : **Evolution de la profession** (c'est à dire à laquelle prépare le stage en cours) + positionnement personnel des stagiaires

Séquence co-animée sur le domaine professionnel en question par le Professeur en export + le Professeur technique et un professionnel.

FPA n° 4

CERTIFICAT REGIONAL D'ALLEMAND
AU COLLEGE

LIEU : Académie de STRASBOURG
Région Alsace

Objectifs poursuivis

Date de création : 1988

- 1 - Permettre aux jeunes Alsaciens de faire la preuve de leur compétence en langue allemande.
- 2 - Revaloriser la voie spécifique régionale en en faisant réellement une voie spécifique d'enseignement performante et ambitieuse distincte de la voie normale.
- 3 - A quelque temps de l'ouverture du Marché Unique Européen, promouvoir de manière significative, l'enseignement de l'allemand de manière que, dans tous les secteurs d'activité et à tous les degrés de la hiérarchie, les entreprises et les administrations n'aient aucune difficulté à recruter dans notre région un personnel bilingue.

A l'initiative de :

Pierre DEYON, Recteur de STRASBOURG

Animé actuellement par :

Mme DESBORDES - M. MAGERE, IPR d'Allemand

Description :

Ce certificat doit consacrer une indiscutable compétence des jeunes Alsaciens à comprendre, à parler et à écrire l'Allemand. C'est la raison pour laquelle il n'est pas délivré d'office mais fait l'objet d'un examen. Il doit refléter les acquis de l'enseignement de l'Allemand par la voie spécifique (550 heures).

Les épreuves auxquelles sont soumis les candidats portent sur 4 compétences :

L'expression orale évaluée par le professeur au cours de l'année scolaire sous forme de contrôle continu

La compréhension de l'oral :

- questionnaire à choix multiples
- exercices
- résumé en français d'un texte allemand

Suite au verso

Pour informations complémentaires s'adresser à :

Monsieur GEFFROY, chargé de mission Langue et Culture régionales
Rectorat - 6, rue de la Toussaint - 67081 STRASBOURG
Tél. 88.23.37.23

La compréhension de l'écrit :

- Q.C.M., richtig/falsch
- recherche, dans le texte, d'éléments permettant de caractériser tel personnage, telle situation
- contraction en français d'un texte allemand

L'expression écrite :

- invention d'un récit à partir d'une ou plusieurs illustrations
- invention d'une suite d'un récit
- rédaction d'une lettre
- réponses à des questions ouvertes

FPA n° 5

HEC HIGH TECH

LIEU : Université étrangère

Objectifs poursuivis

Date de création : 1985

Constituer un vivier de futurs managers ayant à la fois de solides bases scientifiques et les connaissances les plus avancées en matière de gestion.

A l'initiative de :

Groupe Elf-Aquitaine et Ecole des Hautes Etudes Commerciales

Animé actuellement par :

Fondation HEC HIGH TECH

Description

La nécessité du rapprochement entre économie et technologie est devenue une évidence. La "double culture" correspondante a été jusqu'ici atteinte en donnant à certains élèves de l'université, et surtout des grandes écoles scientifiques, un complément de formation en gestion.

Mais on a constaté que la réussite des petites entreprises américaines (notamment par la procédure du "Venture Capital") était souvent due à des managers de culture initialement littéraire ayant acquis par la suite une formation scientifique (du niveau MBA).

HEC et Elf Aquitaine ont eu l'idée de réaliser cette opération à l'étranger de manière à accompagner cette culture scientifique d'une connaissance des milieux intermédiaires, et particulièrement anglo-saxons.

Pour atteindre cet objectif, cinq élèves sont allés en 1985 à la fin de leur première année d'études à HEC, suivre un cycle scientifique d'un an aux Etats-Unis et en Angleterre. A l'issue de cette formation, ils sont revenus à l'école pour poursuivre le cours normal de leurs études jusqu'à leur diplôme HEC.

Les universités d'accueil sont considérées comme les plus performantes dans certaines techniques : M.I.T. Georgia Tech, Chicago, Cambridge ...

Suite au verso

Pour informations complémentaires s'adresser à :

Madame Marie-Christine GALLAT - Centre HEC-ISA - 78350 JOUY en JOSAS
Tél. 39.56.73.57

Ces étudiants ont été sélectionnés à l'issue d'une procédure en deux étapes : une première étape constituée par un dossier, une seconde par des entretiens avec des responsables de l'école et de l'entreprise, trente trois dossiers ont été déposés, cinq étudiants ont effectué cette formation en 1985.

Ce programme s'est poursuivi en 1986.

A l'heure actuelle, il se continue dans le cadre d'une fondation High Tech créée conjointement par le Groupe Elf Aquitaine et l'Ecole des Hautes Etudes Commerciales. L'objet de cette fondation est d'ouvrir cette expérience à d'autres écoles et de permettre à d'autres entreprises de s'associer à Elf Aquitaine pour que se développe ainsi une formation de managers d'un type correspondant bien à l'économie moderne.

FPA n° 6

OLYMPIADES DE LA CHIMIE

LIEU : Classes de terminale

Objectifs poursuivis

Date de création : 1983

Sensibiliser les élèves de terminale et leurs enseignants aux métiers de la chimie, leur permettant par là-même de s'orienter vers un secteur aux débouchés plus ouverts.

A l'initiative de :

Groupe Elf Aquitaine - Direction de la recherche et de l'innovation
(M. BARBOUTEAU)

Animé actuellement par :

Union des Industries Chimiques

Description

Animé d'abord par Elf Aquitaine puis en association avec l'Union des Industries Chimiques à dater de 1984.

Préparation par les élèves de terminale (toutes sections confondues) volontaires d'un concours aux épreuves théoriques et pratiques portant sur des thèmes de chimie industrielle ou para industrielle. Ce concours se passe en deux niveaux, régional et national.

La préparation basée sur un programme spécifique est gérée par un ensemble d'enseignants bénévoles appartenant au système éducatif au cours d'environ 20 séances hebdomadaires.

Les élèves sélectionnés sur le plan régional se présentent ensuite au niveau national.

Pour informations complémentaires s'adresser à :

Olympiades de la chimie - Union des industries chimiques
1, rue de Magellan - 75008 PARIS
Tél. 47.20.31.91.

FPA n° 7

MAGISTERE "JURISTES D'AFFAIRES
FRANCO-ALLEMANDS"

LIEU : Université de STRASBOURG III

Objectifs poursuivis

Date de création : 1986

Former des juristes compétents pour traiter d'affaires qui supposent une maîtrise de droit français et de droit allemand pour les cabinets d'avocats spécialisés et les entreprises françaises établies en Allemagne ou entretenant des relations commerciales avec l'Allemagne et pour les sociétés allemandes établies en France. Dans le volume des échanges des régions économiques françaises avec l'Allemagne, la région Alsace tient la première place, elle est le plus souvent la seule à présenter un solde équilibré sinon bénéficiaire d'où une conscience accrue des besoins des entreprises.

A l'initiative de :

M. JACQUE, Président de l'université STRASBOURG III

Animé actuellement par :

M. RIEG, professeur à l'université STRASBOURG III, depuis le 8 octobre 1986

Description

Cette formation accueille chaque année pour 3 ans une quinzaine d'étudiants titulaires au minimum d'un DEUG Droit.

L'enseignement est construit autour de 3 pôles essentiels :

- l'étude parallèle des droits français et allemands des affaires,
- la connaissance de l'allemand et de l'anglais, en particulier de la terminologie juridique,
- la professionnalisation des études.

Les cours et séminaires sont animés pour partie par des universitaires et des professionnels allemands.

Les étudiants sont tenus de passer au minimum un mois par an dans une entreprise engagée dans des relations d'affaires avec l'Allemagne, le stage de dernière année devant obligatoirement se dérouler dans ce pays. Enfin le premier semestre de la troisième année est effectué dans une université allemande. Les étudiants du Magistère poursuivent en même temps des études conduisant à la licence et à la maîtrise en droit, qui sont exigées pour l'accès à plusieurs professions juridiques.

L'ouverture professionnelle apportée par cette formation devrait inciter les bons germanistes des classes terminales des lycées à poursuivre leur formation linguistique au cours du premier cycle universitaire.

Pour informations complémentaires s'adresser à :

M. RIEG, responsable du Magistère, université de STRASBOURG III
Place d'Athènes - 67081 STRASBOURG CEDEX
Tél. 88.61.18.18.

FPA n° 8

INSTITUT FRANCO-ALLEMAND POUR LES
APPLICATIONS DE LA RECHERCHE

LIEU : STRASBOURG - MULHOUSE -
KARLSRUHE - DUISBURG

Objectifs poursuivis

Date de création : 1983

Promouvoir la recherche de haute technologie dans l'industrie des deux côtés du Rhin grâce à la complémentarité des partenaires : la RFA apportant son expérience en robotique, en mécanique et en automatique industrielle, la France sa maîtrise en photonique et dans le traitement d'images.

A l'initiative de :

L'université Louis Pasteur à Strasbourg et de l'université de DUISBURG après enquête auprès de 60 entreprises françaises et allemandes, depuis 1983 (signature des conventions constitutives novembre 87).

Description

Première initiative de jonction transfrontalière entre la recherche universitaire en matière de technologie de pointe et d'industrie, l'IAR est un institut à géométrie variable : il dispose actuellement de 25 laboratoires de recherche regroupant 300 chercheurs en poste dans 4 instituts français :

A STRASBOURG : L'Ecole Nationale Supérieure de Physique (ENSPS), l'Ecole Nationale Supérieure des Arts et Industries (ENSAIS), le laboratoire de physique appliquée aux semi-conducteurs (PHASE) du Centre de Recherche Nucléaire ;

A MULHOUSE : l'Institut de Recherche Polytechnique de l'Université de Haute-Alsace ;

EN R.F.A. : les universités de KARLSRUHE et de DUISBURG.

Un directoire franco-allemand assure la coordination des travaux : les quatre projets-cadres retenus portent actuellement sur l'application du laser dans la robotique, la microélectronique ou encore l'automatisation dans l'industrie textile : ces projets sont financés en partie par les industriels qui mettent à disposition leur infrastructure pour les tests et assurent le suivi des études.

Avec une recherche constamment orientée vers les débouchés industriels et un fonctionnement équivalent à celui d'une entreprise, les responsables de l'IAR n'excluent pas que leur institut puisse être à l'origine de nouvelles sociétés : les recherches préliminaires ont déjà permis la création de 6 entreprise employant une cinquantaine de personnes.

Pour informations complémentaires s'adresser à :

Professeur SCHMIED - ENSPS - 7, rue de l'université - 67000 STRASBOURG
Tél. 88.35.51.50

FPA n° 9

CHAIRES D'ENTREPRISE

LIEU : ESC LYON

Objectifs poursuivis

Date de création : 1985

Réaliser un partenariat établissements d'enseignement/Entreprise dans le cadre d'un enseignement supérieur débouchant sur un mastère ou un programme de recherche.

A l'initiative de :

L'Ecole Supérieure de Commerce de LYON et Société Lyonnaise de Banque

Animé actuellement par :

Ecole Supérieure de Commerce de LYON

Description

3 chaires d'entreprise fonctionnent dans cet établissement :

- 1 - création d'entreprise en collaboration avec la Société Lyonnaise de Banque
- 2 - management de la technologie en collaboration avec Hewlett-Packard
- 3 - management des sociétés de service en collaboration avec ECCO/GSI/CCMC/HSD/ministère du commerce, de l'artisanat et des services

Les chaires 2 et 3 débouchent sur un Mastère.

Le rôle de l'entreprise consiste à financer le programme développé (7 à 8 professeurs). L'enseignement est organisé par un comité de pilotage réunissant l'entreprise (ou les) et l'école. Ce comité détermine le programme et désigne les enseignants choisis parmi les professeurs de l'école ou les cadres de l'entreprise. Chaque chaire donne lieu à la signature entre les partenaires d'une convention de 5 ans renouvelable.

Les soucis majeurs sont la recherche de l'innovation, la création de nouveaux supports pédagogiques et l'implication maximale de l'entreprise.

Pour informations complémentaires s'adresser à :

Christine PERRIER, Directrice de l'information et des relations avec les entreprises - Groupe ESC LYON
20, avenue Guy de Collonges - BP 174 - 69231 ECULLY CEDEX

Tél. 78.33.81.22.

FPA n° 10

CLASSES VILLETTE

LIEU : Cité des Sciences et de
l'Industrie - PARIS

Objectifs poursuivis

Date de création : 1986

Permettre aux usagers du système éducatif de vivre, en y participant, des actions pédagogiques orientées vers les sciences, la technologie, l'industrie et de mieux appréhender leur influence sur le tissu social.

A l'initiative de :

Cité des Sciences et de l'Industrie (C.S.I.)

Animé actuellement par :

Bernard BOREL - Michèle CHAQUI

Description

Le service Education de la Cité des Sciences et de l'Industrie développe depuis septembre 1985 des séjours, à caractère scientifique et technique en direction des publics scolarisés, de l'enseignement maternel au supérieur.

Ces séjours, d'une durée de deux semaines, ont pour objectif l'exploitation des différentes ressources de la Cité et autres lieux muséologiques parisiens à partir d'un projet pédagogique élaboré par les enseignants concernés.

Face aux grandes mutations technologiques et à leurs répercussions socio-économiques, des évolutions importantes vont marquer le système d'enseignement. L'adaptation des programmes des collèges aux nouvelles exigences de notre société va conduire les équipes enseignantes à penser des relations différentes avec l'environnement.

Dans ce cadre, la C.S.I. propose des classes à vocation économique et technologique destinées dans un premier temps aux publics des collèges. Les activités envisagées se fondent sur deux grandes logiques d'action :

1 - les nouvelles technologies : les aspects techniques, humains et culturels

Notre objectif est de permettre la découverte et l'identification progressive des différentes technologies et des enjeux correspondants.

Suite au verso

Pour informations complémentaires s'adresser à :

Bernard BOREL - Michèle CHAQUI, service Education de la Cité des Sciences et de l'Industrie

Il s'agit de fixer des repères stables comme éléments de connaissance et d'aide au choix d'itinéraires scolaires et professionnels.

2 - découverte de l'environnement socio-économique local

Cette activité, conçue sur une durée longue, est montée par l'établissement concerné en relation avec la C.S.I.. Ce séjour à la Cité devient, dans ce cas, le moment d'un processus pendant lequel trois objectifs principaux sont poursuivis :

- a) mise en relation d'éléments divers appartenant à l'univers socio-économique (approche de modélisation)
- b) identification des composantes principales des systèmes productifs (moyens de production, facteurs organisationnels, moyens humains : compétences et qualifications)
- c) cadre méthodologique reposant sur les moyens de saisie et traitement d'informations socio-économiques.

Les ressources mobilisées pour ces différents types d'actions sont, d'une part constituées des éléments d'exposition ainsi que des ateliers de la C.S.I. et d'autre part, des entreprises qui interviendront de manière active comme terrain apportant la connaissance concrète de la réalité sociale, économique et technique.

Ce réseau d'entreprises couvrira l'ensemble du territoire, une convention de collaboration sera passée, en fonction de la nature de leurs activités, leurs compétences au service des élèves et enseignants concernés.

Cette expérience pourra, dans un deuxième temps, être réinvestie auprès des jeunes des lycées professionnels et des lycées techniques et des publics scolarisés de nos partenaires européens.

FPA n° 11

ECHANGES DE JEUNES FRANCAIS ET
ALLEMANDS EN FORMATION
PROFESSIONNELLE

LIEU : Tout établissement, lycée
professionnel ou technique

Objectifs poursuivis

Date de création : 1980

Découvrir un autre mode de formation, une autre culture, une autre économie
- Donner aux élèves envie de partir à l'étranger - niveaux concernés : du
CAP au BTS.

A l'initiative de :

René DUCEL

Animé actuellement par :

René DUCEL, I.G. - Directeur du CERPET

Description

Formation à l'allemande

3 semaines de séjour dans un établissement allemand sur des objectifs de
formation découlant du programme de l'examen préparé et réciproquement.

La connaissance de l'Allemand n'est pas exigée des élèves.

Encadrement

- . Un accompagnateur linguistique : Etudiant DEUG de langues étrangères
appliquées
Il découvre : l'allemand technique
l'entreprise
la dimension éducative (suit le groupe d'élèves)
Il rédige : un mémoire pris en compte pour la délivrance du DEUG
- . Un accompagnateur technique : le professeur de la classe
Il découvre : l'organisation matérielle et les méthodes de formation en
Allemagne
l'entreprise allemande
les modes de vie

Hors temps de formation : après 16 heures et pendant le week-end,
constitution de dossiers en équipe : chaque élève donne libre cours à des
points forts (photo, dessin, rédaction, interview). Le thème du dossier est
préparé avant le départ avec l'équipe enseignante et présenté par les élèves
au retour devant le personnel et les élèves de l'établissement. La diffusion
de l'expérience permet de multiplier les échanges.

Pour informations complémentaires s'adresser à :

René DUCEL - Directeur du Centre d'Etudes pour la Rénovation Pédagogique de
l'enseignement technique - 39, rue de la Roquette - 75011 PARIS
Tél. 43.55.26.00.

FPA n° 12

ENSEIGNEMENT TRILINGUE : FRANCAIS,
ANGLAIS, ALLEMAND

LIEU : Ecole Européenne des Hautes
Etudes des Industries
Chimiques de STRASBOURG

Objectifs poursuivis

Date de création : 1981

Fournir à l'industrie européenne des cadres trilingues chimistes de haute qualification et remplir une mission de recherche en participant aux formations de l'université Louis Pasteur;

A l'initiative de :

M. DAIRE

Animé actuellement par :

M. BERNIER

Description

Recrutement traditionnel ENSI et recrutement dans une des 11 université européennes qui ont signé une convention avec l'école (Angleterre, Irlande, Luxembourg, Norvège, R.F.A.)

Autre exigence : posséder correctement l'allemand, l'anglais et le français.
Actuellement 15/60 élèves étrangers, à terme 50/50.

Les cours techniques sont dispensés dans les trois langues soit par des enseignants français, soit par des professeurs associés.

L'école développe une structure de recherche, le CASSANALESS, qui oriente la recherche vers des fins industrielles pour répondre à des demandes d'études ou de service émanant des industries européennes.

Pour informations complémentaires s'adresser à :

M. BERNIER - Directeur - Ecole Européenne des Hautes Etudes des Industries
Chimiques de STRASBOURG - 1, rue Blaise Pascal - 67084 STRASBOURG CEDEX

Tél. 88.61.48.02.

FPA n° 13

USS'M SCHUELEERSACK - Magazine
télévisé - Coproduction FR3 -
Académie de STRASBOURG

LIEU : REGION ALSACE

Objectifs poursuivis

Date de création : 1984

Développer l'enseignement de l'allemand en permettant au grand public de découvrir les réalisations des écoles, des collèges et des lycées ; illustrer les échanges franco-allemands.

A l'initiative de :

LOTHAIRE BURG - Elisabeth ESCHENLOHR

Animé actuellement par :

Yolande METZGER - Eric SOLD

Description

Emission mensuelle de 13 mn diffusée à une heure de grande écoute (19 h 35) sur FR3 Alsace. Elle illustre les différents aspects du programme "langue et culture régionales" particulièrement l'enseignement de l'allemand dans les différents ordres d'enseignement et ses aspects spécifiques à l'Alsace : Enseignement précoce au CM1-CM2.

Voie spécifique au collège.

Enseignement de l'allemand en formation professionnelle. Cette émission est préparée dans les établissements volontaires avec l'aide d'un enseignant-présentateur détaché, elle comporte souvent une séquence sur l'environnement économique (reportage sur les technologies de pointe ou la recherche). Elle est tournée en France ou en Allemagne pour illustrer les échanges entre établissements. Après diffusion sur FR 3, les cassettes sont diffusées dans les établissements scolaires.

Pour informations complémentaires s'adresser à :

Yolande METZGER - Eric SOLD : service d'information et de relations publiques - Rectorat - 6, rue de la Toussaint - 67081 STRASBOURG

Tél. 88.23.38.00.

FPA n° 14

PROGRAMME "LERNE DIE SPRACHE DES
NACHBARNS"

LIEU : Land du Bade-Würtemberg R.F.A.

Objectifs poursuivis

Date de création : 1984

Développer l'enseignement du français dans l'enseignement élémentaire et secondaire, développer la connaissance de la France - Favoriser les échanges.

A l'initiative de :

Conseil de l'Europe et ministère de l'Education et des Sports du Bade-Würtemberg.

Animé actuellement par :

M. MAYER VORFELD - Ministre de l'Education et des Sports

Description

Depuis 1960, l'accord de Hamburg prévoyait l'anglais comme première langue vivante obligatoire dans tous les Länder de R.F.A.

Depuis 1984, dans le cadre du programme : "Apprends la langue de ton voisin", proposé par le Conseil de l'Europe, le Bade Würtemberg développe l'enseignement du français à l'école : 19 000 élèves dans 311 écoles (soit 80 % des écoles de la plaine badoise) ; 85 % des lycéens étudient le français, pour un quart d'entre eux en première langue vivante. Cet enseignement est soutenu par de nombreux échanges de maîtres, jumelages de classes et stages communs de formation pour les enseignants français et allemands.

Un concours : "Français 2001" est organisé à l'occasion du 25ème anniversaire de la rencontre historique entre le chancelier Adenauer et le Général de Gaulle.

Pour informations complémentaires s'adresser à :

Ministère de l'Education et des Sports du Bade-Würtemberg - R.F.A.

Direction de l'enseignement, de la culture et du sport
Conseil de l'Europe - Avenue de l'Europe - 67000 STRASBOURG

Tél. 88.61.49.61.

FPA n° 15

MENTION REGIONALE : CONNAISSANCE DE
L'ALLEMAND EN FORMATION
PROFESSIONNELLE

LIEU : Académie de STRASBOURG
Région ALSACE

Objectifs poursuivis

Date de création : 1986

Donner aux élèves préparant un CAP-BEP une bonne pratique de l'allemand dans leur spécialité professionnelle pour faciliter l'insertion professionnelle en Alsace ou en Allemagne.

A l'initiative de :

Pierre DEYON, Recteur de l'académie - Alphonse HEINRICH, Proviseur

Animé actuellement par :

Alphonse HEINRICH, Proviseur - Patrice GEFFROY, IET chargé de mission

Description

27 lycées professionnels dans l'académie proposent aux élèves de préparer une mention régionale complétant leur diplôme : CAP ou BEP.

Elle atteste une bonne connaissance de la langue allemande dans leur domaine de formation : industriel, commercial, hôtelier. Cette formation repose sur les connaissances déjà acquises au collège.

L'enseignement a été conçu en commun par les professeurs de spécialité professionnelle et les enseignants d'allemand de façon à ce que les situations de l'atelier, du bureau ou du restaurant puissent être utilisées pour l'acquisition du langage technique propre au métier préparé par l'élève.

Une série de fascicules pédagogiques proposant des procédures d'apprentissage originales et adaptées aux techniques professionnelles est éditée par le CRDP de STRASBOURG.

Ce diplôme est signé conjointement par le Président du Conseil régional d'Alsace et par le Recteur de l'académie de Strasbourg.

Pour informations complémentaires s'adresser à :

Patrice GEFFROY - IET, chargé de mission - Rectorat - 6, rue de la Toussaint
- 67081 STRASBOURG CEDEX
Tél. 88.23.37.28.

Mme NEINLIST - L.P. du Dragon - 67000 STRASBOURG
Tél. 88.36.16.54.

FPA n° 16

BACCALAUREATS PROFESSIONNELS EN
ALTERNANCE

LIEU : STRAFOR/Lycées professionnels

Objectifs poursuivis

Date de création : 1987

A l'initiative de :

Rectorat de l'académie de STRASBOURG/STRAFOR

Animé actuellement par :

Enseignants Etablissements d'origine et cadres de l'entreprise

Description

- la maintenance : LP de Sélestat
- la productique (mécanique) : LP de Molsheim
- la bureautique : LP de Molsheim
- la vente-représentation : LP J. Geller de Kayzersberg

Deux élèves par section sont retenus

Durée de la formation en entreprise :

- 28 semaines au total, incluant les vacances scolaires,
- 24 semaines seront couvertes par une convention traditionnelle, et rémunérées à 30 % du SMIC, le dernier mois du stage sera inclus dans un contrat à durée déterminée.

Démarche définie :

- Strafor définit avec les enseignants des établissements de formation concernés, les contenus de formation et la démarche pédagogique à mettre en oeuvre pendant le passage de l'élève ou de l'étudiant en entreprise,
- signature d'une convention de formation entre l'établissement et Strafor,
- définition des annexes pédagogiques,
- élargissement de cette formule à d'autres entreprises.

Pour informations complémentaires s'adresser à :

Rectorat de l'académie de STRASBOURG - 6, rue de la Toussaint - 67081
STRASBOURG CEDEX

Tél. 88.23.37.28.

FPA n° 17

PROGRAMME HEWLETT PACKARD/
ENSEIGNEMENT UNIVERSITES

LIEU :

Objectifs poursuivis

date de création : 1984

Faire évoluer les programmes universitaires en fonction des besoins de l'entreprise.

A l'initiative de :

Hewlett Packard

Animé actuellement par :

Hewlett Packard et établissements d'enseignement

Description

Programme Hewlett Packard

Des interactions constantes entre HP et l'université ont lieu dans le cadre de ce programme. Des interventions de formation sont effectuées par des enseignants universitaires dans les divers programmes de formation interne et des interventions de membres du personnel HP France dans des établissements d'enseignement supérieur.

Collaborations Ecoles et Universités

HP et ESCP : Mastère de management bureautique (mastère 3ème cycle).

- en proposant ce programme de formation **management bureautique**, de niveau de 3ème cycle, aux responsables ou futurs responsables bureautique, HP France et l'ESCP ont mis en commun leurs compétences, expériences et tous les moyens nécessaires pour optimiser la communication dans l'entreprise ainsi que la prise de décision.

- Mastère officialisé en 1987. En 1988 Bull intègrera le programme.

HP et ESC LYON : Chaire de management de la technologie (3ème cycle)

Son objet est de créer un pôle de compétence dans le domaine de l'interface gestion/technologie, déceler les nouveaux enjeux technologiques des entreprises et les traduire en méthodes de gestion, fournir aux sociétés des formations, des études, des hommes adaptés à leurs besoins.

HP et IUT CACHAN PARIS XI : Ingénieur de vente (2ème cycle)

Une innovation dans le domaine d'une liaison entre université et industrie : la collaboration réussie entre l'IUT de Cachan et HP France depuis 1975. L'université de Paris XI a créé un **diplôme d'université** (diplôme de cadre technico-commercial, option électronique ou informatique).

Pour informations complémentaires s'adresser à :

Jacques MISSELIS - Hewlett Packard - ZAC Bois Bréard - 91035 EVRY CEDEX
Tél. 60.77.83.83.

FPA n° 18

FORMATION EN ALTERNANCE
NIVEAU LICENCE

LIEU : Académie de STRASBOURG/
STRAFOR

Objectifs poursuivis

Date de création : 1987

Préparer l'entrée des étudiants dans le monde du travail en donnant à ces études le caractère d'un "sas" d'entrée.

A l'initiative de :

Rectorat de l'académie de STRASBOURG et Strafor

Animé actuellement par :

Rectorat de l'académie de STRASBOURG et Strafor

Description

Licence administration économique et sociale, mention gestion des entreprises.

Définition des contenus en association avec l'entreprise.

Pendant l'année de licence, stage de 6 mois en entreprise (juin à décembre) au cours duquel l'étudiant acquiert 3 unités de valeur :

- science des organisations,
- informatique de gestion,
- connaissance de l'entreprise.

Retour à l'université en janvier.

Evaluation en juin par des jurys composés d'universitaires et de professionnels pour la partie des enseignements acquise en entreprise.

Après DEUG, contrat de qualification d'un an.

Formation peut être suivie d'un contrat à durée déterminée.

Pour informations complémentaires s'adresser à :

M. BABINET - Université de Strasbourg III Robert SCHUMANN -
Place d'Athènes - 67000 Strasbourg
Tél. 88.61.18.18

FPA n° 19 A

FORMATION UNIVERSITAIRE EN ALTERNANCE

LIEU : Académie de Strasbourg/
STRAFOR

Objectifs poursuivis

Date de création : 1987

Organisation d'une véritable alternance au cours de laquelle l'entreprise est prête à assurer une partie de l'enseignement théorique.

A l'initiative de :

Rectorat de l'académie de STRASBOURG en collaboration avec Strafor

Animé actuellement par :

En cours d'expérimentation

Description

DEUG Sciences de l'Industrie

1ère année : 4 semaines en entreprise en début et fin d'année universitaire.

2ème année : les mêmes périodes sont portées à 6 semaines.

5 semaines supplémentaires sont réparties sur les deux années pendant les petites vacances de manière à porter le passage en entreprise à 25 semaines sur 2 ans de formation.

Pour informations complémentaires s'adresser à :

M. LINDAUER - IPST - Université Louis Pasteur - 38, boulevard d'Anvers -
67000 Strasbourg
Tél. 88.61.50.39

FPA n° 19 B

FORMATION UNIVERSITAIRE EN ALTERNANCE

LIEU : Académie de Strasbourg/
Kronembourg

Objectifs poursuivis

Date de création : 1987

Organisation d'une véritable alternance au cours de laquelle l'entreprise est prête à assurer une partie de l'enseignement théorique.

A l'initiative de :

Rectorat de l'académie de Strasbourg en collaboration avec Kronembourg

Animé actuellement par :

En cours d'expérimentation

Description

1) DUT carrières de l'information

. 2ème année de DUT + Année spéciale post BTS de formation de technico-commerciaux import-export - séjours en entreprise - vacances de février, de Pâques

2) Extension prévue aux BTS - action commerciale/hôtellerie restauration/commercialisation - BTS action commerciale

. stage obligatoire d'un mois
contrat de qualification d'un an (1er janvier 88 au 31 décembre 88)

Pour informations complémentaires s'adresser à :

Ghislaine de SERMEVILLE - responsable "formation" - Brasserie Kronembourg
68, route d'Oberhausbergen - 67200 STRASBOURG
Tél. 88.27.43.09

FPA n° 20

FORMATION COMPLEMENTAIRE BILINGUE DE
BUREAUTIQUE POST BEP

LIEU : Lycée professionnel de
Wissebourg (Bas-Rhin)

Objectifs poursuivis

Date de création : 1988

Donner aux titulaires d'un BEP tertiaire un complément de formation qui lui permette de trouver une insertion dans le bassin situé de part et d'autre de la frontière allemande.

A l'initiative de :

Maxence HERNU, proviseur et de Jean-Louis GLIECH, proviseur-adjoint du lycée professionnel, en collaboration avec l'Arbeitsamt de Karlsruhe depuis octobre 1987.

Description

Le canton de Wissebourg "l'Outre Frêt" présente une particularité : il fait partie d'un bassin d'emploi dont le centre économique est Karlsruhe (RFA), les possibilités d'embauche et de promotion y sont très bonnes, à une condition, c'est de maîtriser l'allemand et particulièrement dans certains domaines. Jusqu'alors les nombreux travailleurs frontaliers étaient souvent cantonnés dans des emplois d'exécution du fait de leur pratique insuffisante de l'allemand.

Ajoutons à cela que de nombreux emplois nouveaux se créent grâce à l'implantation entre autres de l'usine Daimler-Benz à Rashatt. D'où la création de cette formation complémentaire qui fait partie du "dispositif d'insertion des jeunes" qui visent à donner à des jeunes dialectophones, qui ont de bonnes bases en allemand, une pratique courante de l'allemand ainsi qu'un perfectionnement en bureautique. La formation se déroule en 3 temps :

Au lycée professionnel

Formation en informatique : appropriation de logiciels
Formation en allemand
Techniques de communication et développement personnel

Dans l'entreprise en R.F.A.

Suite au verso

Pour informations complémentaires s'adresser à :

Jean-Louis GLIECH - lycée professionnel - 3, rue de la Paix -
67160 WISSEBOURG
Tél. 88.54.20.88

La formation est organisée sur le mode "dual"

- connaissance de l'entreprise :
pratique de la langue allemande à travers les tâches confiées aux jeunes
travaux de bureaux (y compris **standard téléphonique**)
travaux sur postes informatisés (utilisation de progiciels de gestion)

- formation à la terminologie administrative et commerciale allemande dans un organisme de formation de la CCI de Karlsruhe.

Dans l'entreprise en France

- connaissance de l'entreprise
- travaux de bureau
- travaux sur postes informatisés puis affectation à un poste de travail dans un service en relation avec des entreprises allemandes

Après le stage en RFA, les jeunes se sont vus offrir une embauche à la fin de leur formation (9 mois au total).

25 jeunes sont concernés par cette formation cette année.

Annexe

Il faudrait enfin signaler le projet mis en place conjointement par Jean-Jacques PAYAN, Président de l'université de Grenoble I et Alain Carignon, ministre de l'environnement, maire de Grenoble.

Dans la perspective d'attirer dans le département de l'Isère des scientifiques de haut niveau, l'université a créé des chaires intégralement financées par la municipalité.

Ainsi l'université acquérera une dimension de pointe en matière d'enseignement et de recherche dont pourront bénéficier les entreprises de la région. L'incidence sur l'emploi sera certainement loin d'être négligeable.

Cette expérience est en cours d'installation, il a paru important de l'évoquer car elle porte en elle une nouvelle possibilité d'accroître le potentiel de nos universités.

Toutes informations complémentaires peuvent être obtenues auprès de Jean-Jacques PAYAN, Président de l'Université de Grenoble I - Domaine universitaire - BP 68 - 38402 SAINT MARTIN D'HERES.

Coordination : Jean-André LEGRAND

Secrétariat Technique : Béatrice MICHEL
Evelyne TEXIER