

République Française



**Ministère
de l'éducation nationale**

**Ministère
de l'enseignement supérieur
et de la recherche**

**Ministère
de l'économie, des finances
et de l'emploi**

IGEN/IGAENR n° 2007-067

IGAS RM 2007 174P

**Incidence des programmes
et des actions
Socrates et Leonardo da Vinci
2000-2006**

Rapport 2007 de la France

DÉCEMBRE 2007



Ministère
de l'éducation nationale

Ministère
de l'enseignement supérieur
et de la recherche

Ministère
de l'économie, des finances
et de l'emploi

Incidence des programmes et des actions Socrates et Leonardo da Vinci 2000-2006

Rapport 2007 de la France

Décembre 2007

Rapporteurs

Alain MICHEL
Inspecteur général
de l'éducation nationale

Marc OLLIVIER
Patrice VAN LERBERGHE
Inspecteurs généraux
de l'administration
de l'éducation nationale
et de la recherche

Rapport IGEN/IGAENR - n° 2007-067
Rapport IGAS RM 2007 174P

Jean-Pierre SASSINE
Inspecteur général
des affaires sociales

SOMMAIRE

I	Contexte et méthodologie	7
II	Activités réalisées	11
	Nature des activités financées	11
	Données quantitatives	40
	Recommandations	41
III	Incidence des programmes et des actions	47
	Incidence sur les bénéficiaires	47
	Incidence sur les systèmes et politiques au niveau national	54
	Incidence sur la dimension européenne	63
	Incidence sur les questions transversales	67
IV	Gestion des programmes	69
	Analyse des procédures de gestion	69
	Analyse de la gestion financière	79
	Recommandations	87
V	Conclusion générale	89

ANNEXES AU RAPPORT NATIONAL (sur document distinct)

Données quantitatives
Liste des principales sources d'information

I. CONTEXTE ET MÉTHODOLOGIE

I.1 Contexte communautaire

Le présent rapport national est établi conformément aux décisions n° 382/1999/CE et n° 253/2000/CE relatives à la deuxième phase des programmes d'action communautaire Leonardo da Vinci et Socrates. Il prend ainsi le relais des deux rapports remis par la France en 2003, faisant état de la mise en oeuvre à mi-parcours de ces programmes.

I.2 Contexte national

On ne saurait omettre d'évoquer brièvement, au début du rapport, les mesures législatives et les dispositions institutionnelles prises depuis 2003 en matière d'éducation et de formation qui caractérisent l'évolution du "contexte national". Ces éléments s'inscrivent dans une stratégie visant l'éducation et la formation tout au long de la vie en France, que décrit précisément le rapport national 2007 sur le thème "*Education et Formation 2010*" pour les années 2005-2006. Il suffit de rappeler ici les principales pierres de cet édifice.

Sur le plan de la modernisation de l'éducation nationale et d'une meilleure gestion du système éducatif, la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005 introduit des dispositions de nature à renforcer les principes de l'égalité des chances des élèves et de la réussite scolaire de tous, quels que soient les facteurs de différenciation économique et sociale qui affectent leurs milieux d'origine. L'objectif de valorisation des filières professionnelles dans les établissements scolaires du second degré s'inscrit notamment dans les perspectives ainsi redéfinies.

S'agissant de l'enseignement supérieur, à la suite du processus de généralisation contractuelle dans les universités françaises du système LMD (licence-master-doctorat) relevant du processus de Bologne, l'accent est mis sur l'orientation des étudiants à l'entrée des filières d'enseignement supérieur, la réduction de l'échec dans le premier cycle, la professionnalisation des formations dispensées par les établissements et le rapprochement de l'université du marché du travail. La loi relative aux libertés et aux responsabilités des universités adoptée en août 2007 qui vise à doter les instances de gouvernance de ces établissements de moyens propres à renforcer leur autonomie, veille à intégrer dans les missions du service public de l'enseignement supérieur "l'orientation et l'insertion professionnelle".

Enfin, un certain nombre de dispositions de nature législative ont accompagné durant la période considérée le développement des dispositifs de formation professionnelle tout au long de la vie. Ces orientations s'inscrivent dans le cadre de l'article 150 du traité et sont

soutenues par le processus de Copenhague visant à renforcer la coopération dans les domaines de l'enseignement et de la formation professionnels. Ainsi :

- la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002 met en place une validation des acquis de l'expérience (VAE) destinée à développer la reconnaissance de qualifications spécifiques qui en sont issues ;
- la loi du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle crée un droit individuel à la formation pour les salariés et met en place un contrat de professionnalisation en faveur de l'insertion des jeunes et de la réinsertion professionnelle des demandeurs d'emplois, en remplacement des contrats d'orientation, de qualification et d'adaptation ;
- par ailleurs, au titre du Plan d'action national en faveur de l'emploi (2004), les partenaires sociaux ont été invités à contribuer à ces objectifs dans le cadre de leurs négociations professionnelles ;
- la loi du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales conforte les responsabilités des régions en leur accordant une compétence générale en matière de formation professionnelle ;
- la loi de programmation du 18 janvier 2005 complète ce dispositif par des mesures particulières concernant les jeunes les plus éloignés de l'emploi, les demandeurs d'emploi de longue durée et les bénéficiaires des minima sociaux

Plus fondamentalement, toutes ces dispositions tendent à favoriser une véritable égalité d'accès à la formation professionnelle tout au long de la vie, pour assurer l'adaptation aux évolutions des situations de travail dans un contexte de mutation économique. Elles visent à renforcer la cohésion sociale. Ainsi, et sur la base de dispositions nouvelles introduites dans le code du travail¹, l'État peut conclure des contrats d'objectifs et de moyens avec les Conseils régionaux, visant au développement de l'apprentissage.

C'est donc en référence à un contexte national en forte évolution depuis quatre ans que doit être évalué l'impact des programmes Socrates et Leonardo da Vinci, à travers leur mise en œuvre pendant la période 2000-2006 et en prenant en compte les évolutions observées à partir des recommandations formulées à l'occasion des rapports intermédiaires 2003.

I.3 Principaux objectifs du rapport

L'élaboration du rapport national 2007 a été confiée par trois des autorités de tutelle de l'Agence nationale Europe Education Formation France², le ministère de l'éducation nationale, le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche et le ministère de l'économie, des finances et de l'emploi, aux inspections générales qui avaient antérieurement contribué à la rédaction des rapports 2003 "Socrates" et "Leonardo da Vinci". Il s'agit de l'Inspection générale de l'éducation nationale (IGEN), de l'Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche (IGAENR) et de l'Inspection générale des affaires sociales (IGAS). Ces trois corps de contrôle ont ainsi pu mettre à profit les enseignements acquis lors des analyses effectuées trois ans auparavant, pour mesurer

¹ Article L. 118-1 du code du travail

² Conventions d'écriture : dans le présent rapport, l'Agence Europe Education Formation France est mentionnée sous le vocable "l'Agence" ; les données dont elle est la source sont référées à "l'Agence 2E2F" ; l'abréviation "LdV" est souvent utilisée pour renvoyer au programme Leonardo da Vinci ; le programme "Apprentissage tout au long de la vie" ou "Education et Formation tout au long de la vie" (2007-2013) est signalé par l'acronyme "EFTLV". Les sigles nationaux utilisés sont la plupart du temps explicités lors de leur première apparition dans le texte.

l'évolution de l'impact des programmes et apprécier leurs indices d'efficacité et d'efficacités.

La Commission européenne souhaite que les rapports 2007 s'attachent également à évaluer l'incidence des programmes Socrates et LdV sur les politiques nationales dans un double but : contribuer à l'évaluation *ex post* des programmes au niveau communautaire ; formuler sur la base de cette analyse des recommandations pour la mise en œuvre du programme intégré, relatif à l'apprentissage tout au long de la vie (2007-2013). Les rapporteurs s'y sont employés bien qu'il ne soit pas toujours facile d'établir des liens univoques entre une gamme diversifiée d'actions communautaires qui répondent à des formes spécifiques d'intervention et les politiques nationales dans lesquelles chacune a vocation à s'inscrire et qui connaissent au demeurant d'importantes évolutions, comme évoqué précédemment.

I.4 Description de la méthodologie adoptée pour rédiger le rapport

Les analyses qui font l'objet du présent rapport reposent sur trois types de démarches auxquelles ont procédé les corps de contrôle chargés de la maîtrise d'œuvre de cette opération.

La première démarche a consisté à recueillir et à traiter un important volume de données factuelles relatives à la période d'activité 2000-2006, transmis aux rapporteurs par la direction et les services de l'agence nationale Europe Education Formation France qui assure la mise en œuvre et la gestion des programmes Socrates et Leonardo da Vinci. Ces données de nature financière, statistique, descriptive et narrative, dont la typologie est mentionnée dans l'annexe au rapport ("*Liste des principales sources d'information*") ont servi de cadre pour répondre au questionnaire proposé par la Commission européenne et établir les annexes quantitatives. Les rapporteurs ont également jugé opportun de se rendre à plusieurs reprises au siège de l'Agence (Bordeaux) afin de s'entretenir avec la direction et les principaux responsables des services fonctionnels et opérationnels.

Parallèlement à ces travaux, les rapporteurs ont souhaité procéder à une enquête qualitative sur la perception et le vécu des programmes communautaires par leurs bénéficiaires. Cette enquête s'est adressée aux universités et aux délégués académiques aux relations européennes et internationales et à la coopération (DAREIC). Ces derniers, conseillers des recteurs, assurent un rôle d'information et de soutien technique des promoteurs de projets dans la mise en œuvre au niveau académique des actions communautaires correspondantes³. A cet effet, un certain nombre de questions extraites du questionnaire de la Commission ont été soumises à ces acteurs territoriaux, par l'intermédiaire de la direction des relations européennes et internationales et de la et de la recherche (fin mai / début juillet 2007). Seize académies sur trente ont répondu coopération (DREIC) du ministère de l'éducation nationale et du ministère de l'enseignement supérieur à l'enquête ainsi que la Conférence des présidents d'université (CPU) et trois universités sur les sept interrogées, conformément aux indications de la CPU. A l'issue de cette seconde démarche les contributions des répondants ont été réunies dans un recueil récapitulatif organisé par question posée. Des éléments significatifs de ces réactions "de terrain" figurent sous la forme d'encadrés, dans certaines des réponses du rapport national (*parties II, III et IV*).

³ En concertation avec d'autres responsables rectoraux, tels que les délégués académiques à l'enseignement technique (DAET) et à la formation continue (DAFCO).

Enfin, troisième démarche, les directions d'administration centrale, en particulier la direction générale de l'enseignement supérieur (DGES), la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO), la délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle (DGEFP) et la direction des relations européennes et internationales et de la coopération (DREIC) — ces deux dernières assurant la tutelle de l'Agence, ont chacune à leur manière, et au titre de leur ministère respectif, apporté leur contribution au rapport national.

Il convient enfin de noter que les relations de proximité que certaines questions posées par la Commission entretiennent entre elles conduisent à des répétitions auxquelles les rapporteurs n'ont pas souhaité renoncer afin de se conformer au schéma rédactionnel qui leur était soumis.

II. ACTIVITÉS RÉALISÉES

A. Nature des activités financées

1. *Quels objectifs et priorités du programme sont couverts par les activités réalisées et lesquels ne le sont pas ?*

Programme Leonardo da Vinci

1 - S'agissant des *actions de mobilité LdV*, l'Agence estimait, fin 2005, à près de 40 000 personnes le nombre de bénéficiaires de ces actions sur les 7 années d'application de Leonardo II. Le contingent de bourses individuelles accordées par année depuis 2000 s'est accru de plus de 50%, passant d'environ 4 100 à 8 700 en 2006. Ces résultats globaux s'inscrivent dans l'évolution que connaît la demande de mobilité au niveau européen et situent la France en seconde position derrière l'Allemagne (11% des placements et échanges LdV contre 18,3% en Allemagne)⁴. Ils témoignent de l'intérêt porté par les promoteurs à ce type d'action.

Si l'on prend pour référence les estimations du Plan opérationnel de mobilité (POM) 2004, le nombre de bénéficiaires (placements et échanges) dépasse de 39% les prévisions du POM (6 258 en 2004 au lieu de 4 600 à 4890, selon les résultats de la convention 2004 arrêtés par l'Agence à la date du 31 mai 2006). Plus précisément on note, à la suite d'une forte diminution des projets de mobilité entre 2000 et 2003, une progression générale de ces projets et des bourses individuelles de + 23% entre 2003 et 2004 qui profite notamment aux jeunes travailleurs et diplômés récents (+ 50%), publics dont les besoins sont insuffisamment couverts en France, et aux personnes en formation professionnelle initiale (+30%). Ce dernier score traduit ainsi l'impact des actions d'information relayées par les académies et les collectivités régionales. En revanche l'approche statistique met en évidence des écarts existants entre deux ordres de grandeur : les répartitions budgétaires prévisionnelles du POM 2004 par public et la proportion de départs effectifs en mobilité, en particulier pour les jeunes travailleurs et diplômés récents (18%, pour une part budgétaire de 29%) et pour les étudiants (36% pour 43% du budget)⁵. Le public cible des enseignants et formateurs, bénéficiaire à 8% de ces bourses pour des séjours de 1 à 2 semaines, demeure en France la part congrue de ce type d'action, éloignée de la moyenne européenne si on l'apprecie sur la période 2000-2005 (14,7% - *chiffre européen provisoire*)⁶.

⁴ Commission européenne, "Programme LdV ; performance et impact", EAC B5/JD D (2006) REG 5211 - 2006/LDVII COUR COM/003, 5 mai 2006. Données provisoires pour la période 2000-2005.

⁵ Ces écarts relèvent des conditions propres aux opérations de mobilité des publics concernés qui se répercutent sur leur coût.

⁶ Ibid.

Selon la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO), l'éducation nationale s'est investie dans des projets Leonardo de mobilité, essentiellement pour des placements de personnes en formation professionnelle initiale (stages se déroulant dans une entreprise du pays d'accueil européen). Elle s'est en revanche peu investie dans des échanges de personnels, formateurs ou responsables de formation. La DGESCO souligne à ce propos que ce type de projet pose le problème de la disponibilité des intervenants et de leur remplacement dans leurs fonctions d'origine. Pour la direction de l'Agence, le moindre intérêt manifesté à l'égard des projets en faveur du développement des compétences des formateurs est sans doute à rapprocher de l'implication insuffisante des enseignants dans les volets d'Erasmus qui leur sont dédiés.

En bref, sur les 1500 projets de mobilité sélectionnés en six ans (2000-2005), 65% d'entre eux sont jugés bons par les experts des comités de sélection ou comités d'évaluation, 20%, moyens et 15%, faibles.

2 - Pour ce qui concerne *les projets LdV relevant de la procédure B* ("Grands Projets" = projets pilotes, compétences linguistiques, réseaux transnationaux), sur 449 propositions éligibles, reçues par l'Agence de 2000 à 2006, 144 projets ont été sélectionnés et, selon les données actuellement disponibles pour la période 2000-2003, 78 projets ont été réalisés. On constate que durant ces quatre années, le taux de réalisation, rapporté aux propositions éligibles, s'est fortement accru (*cf. tableau 1.4 en annexe*) passant de 11% en 2000 à 41% en 2003, ce qui traduit en particulier de la part des acteurs transnationaux, coordinateurs-pilotes et partenaires, une meilleure connaissance de ce type d'intervention, alors même que le nombre des propositions éligibles se stabilisait à partir de 2002, entre 35 à 55, en raison d'une forte réduction du nombre des pré-propositions déposées entre 2000 et 2003.

Sur le fond, s'agissant des 21 projets sélectionnés en 2002, les analyses des rapports finaux mettent en lumière une qualité sensiblement équivalente à celle des projets 2001 (note moyenne 6,81 contre 6,92 en 2001⁷). 17 projets ont abouti à des résultats diffusables et pour certains d'excellente qualité.

Deux projets notés 9 retiennent l'attention : *projet CTUE (118077), redéfinition des compétences de conducteur de transports urbains face à l'évolution du secteur ; projet FOCUS (118307), mise en place d'un centre d'expertise sur le profil d'emploi "auxiliaire vétérinaire" en Europe*. FOCUS a reçu le soutien appuyé du ministère français chargé de l'agriculture et ses résultats sont désormais appliqués au niveau national.

Parmi les six priorités de l'appel à propositions 2000-2002, on constate en 2002 comme en 2001 que les priorités 1 ("*la capacité d'insertion professionnelle*") et 4 ("*l'adaptabilité et l'entrepreneuriat*") ont mobilisé le plus de projets candidats, sachant toutefois que le classement des projets par priorité n'est pas univoque et que certains d'entre eux peuvent relever de plusieurs priorités, notamment de celles dont le domaine d'intégration est particulièrement large, telles que "*les nouvelles technologies*" ou "*la transparence des qualifications*". Compte tenu de ces réserves on observe que les projets désormais achevés répondent effectivement aux priorités initialement définies.

⁷ Agence nationale 2E2F, programme LdV, procédure B, rapport final qualitatif - bilan des résultats, période 01/11/2002 à 30/06/2006

Outre les projets auxquels les opérateurs de l'Éducation nationale participent en tant que partenaires, neuf « grands projets » LdV ont été pilotés entre 2000 et 2006 par des structures de l'éducation nationale⁸ intervenant en formation professionnelle continue. La DGESCO précise que ces projets ont répondu aux objectifs et priorités suivants : amélioration de la transparence des qualifications et des compétences ; réponse aux besoins de formations et de compétences dans les entreprises ; amélioration de la qualité des systèmes et des pratiques en matière d'enseignement et de formation professionnels ; formation continue des enseignants, des formateurs et des tuteurs.

Selon le compte rendu du comité national d'évaluation 2006 qui confirme les tendances observées en 2005, parmi les quatre priorités affichées dans l'appel à propositions 2005-2006, plus des 2/3 des candidatures se portent sur les priorités 2 ("*développement de la qualité des systèmes de formation*" - 37% des propositions) et 3 ("*contenus innovants en e-learning*" - 32 % des propositions). La priorité 1 ("*transparence des qualifications*"), qui est en particulier attachée au développement du dispositif Europass, réunit près d'un quart des candidatures, traduisant l'intérêt porté aux problématiques liées aux processus de Copenhague et de Maastricht. Le thème de la formation des formateurs (priorité 4) mobilise moins d'un dossier sur 10 et constitue comme une réplique du faible taux de participation aux actions de mobilité du public cible correspondant.

Programme Socrates

Pratiquement tous les types d'activités, centralisées ou décentralisées, prévues par la Commission, ont été mis en place. Chaque année est publié au bulletin officiel de l'éducation nationale (BOEN) un appel à candidatures reprenant et complétant les appels généraux à propositions de la Commission. Ainsi, à titre d'exemple, l'appel à candidatures relatif au programme Socrates pour l'année scolaire 2005-2006 a été publié au BOEN du 2 décembre 2004.

A partir de 2002, il a été demandé que chaque projet d'établissement ou d'école intègre l'ouverture européenne et internationale en fonction de sa spécificité et du contexte local ou régional. Si l'accent a été mis particulièrement sur l'apprentissage des langues, (développement et diversification), ont été également mis en exergue les objectifs suivants : l'égalité des chances, l'éducation à la citoyenneté et le développement d'une conscience européenne, le développement des compétences et savoir-être pour une professionnalisation durable, la validation et la certification des acquis de l'expérience dans la perspective du développement de l'éducation/formation tout au long de la vie et, d'une manière plus générale, une meilleure connaissance de nos partenaires européens et notamment de leurs systèmes éducatifs et leurs pratiques pédagogiques.

En termes plus opérationnels, ont été couverts les objectifs suivants :

- Mobilité des élèves et des étudiants en Europe : il s'agit de déplacements de classes dans le cadre de projets linguistiques Comenius 1 et des échanges d'étudiants Erasmus.
- Coopération avec des partenaires européens sur un thème commun : entre classes

⁸ Sept projets ont été pilotés par des groupements d'intérêt public Formation continue et insertion professionnelle (GIP FCIP) et deux projets, par le Centre de ressources et d'initiatives pour l'international, intégré au Centre international d'études pédagogiques (CIEP).

pour les projets multilatéraux ou linguistiques (Comenius 1) ; entre équipes éducatives pour les projets multilatéraux de développement scolaire (Comenius 1) ; entre équipes de formateurs d'adultes pour les partenariats Grundtvig 2.

- Mobilité européenne des personnels enseignants et d'encadrement : formation continue dans un autre pays européen (Comenius 2) ; visites d'études de personnels de direction ou d'encadrement (Arion), accueil d'assistants dans les écoles, établissements scolaires ou organismes de formation d'adultes (Comenius) ; formation d'adultes ou de responsables d'associations dans le secteur de la formation des adultes (Grundtvig 3).
- Participation à de grands projets européens de coopération transnationale : projets pilotes de formation des adultes (Grundtvig 1 et Comenius 2) ; projets concernant la didactique et la diffusion des langues (Lingua) ; projets sur l'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans l'éducation –TICE – (Minerva), réseaux thématiques visant à consolider et/ou développer les résultats des partenariats (Comenius 3 et Grundtvig 4) ; enfin, des projets d'observation des politiques éducatives et des bonnes pratiques (Observation et innovation) ou de sensibilisation et d'information (mesures d'accompagnement).

Les thèmes considérés comme prioritaires dans la mise en œuvre des programmes européens sont les suivants :

- le traitement de la difficulté scolaire
- la lutte contre la violence
- le développement et la diversification des langues dès l'école primaire
- le développement de l'utilisation des TIC (cet aspect a été renforcé avec la mise en place au début 2005 des partenariats scolaires *eTwinning*)⁹
- l'intégration des publics spécifiques
- la prise en compte de l'éducation interculturelle
- l'éducation à une citoyenneté européenne
- l'interdisciplinarité¹⁰.

Comenius et Arion

- Les partenariats scolaires (actions Comenius I)

Le nombre total de partenariats scolaires (incluant les projets scolaires, linguistiques et de développement scolaire) effectivement réalisés est resté relativement stable sur la période 2001-2006 (après une période transitoire en 2000) : 926 projets en 2001, un maximum de 954 en 2004 et 917 en 2006, avec un total d'environ 5 500 projets réalisés entre 2001 et 2006. Les nombres de projets déposés et de projets sélectionnés après *matching* sont également restés relativement stables, quoiqu'en légère diminution, si bien que le taux de réalisation des projets reçus par l'Agence est resté aussi relativement stable passant d'un peu moins de 71% en 2001 à 73% en 2006 (*cf. annexe 1*).

⁹ Un collège rural – le collège *Michel-de-l'Hospital* à Riom (Puy-de-Dôme) – a été l'un des six lauréats au niveau européen du prix *eTwinning* 2007.

¹⁰ Une note de service du ministère, publiée au BOEN du 25 juillet 2002, demande explicitement aux écoles et établissements scolaires d'utiliser les programmes européens dans la mise en œuvre de l'interdisciplinarité à l'école, au collège et au lycée. L'annexe de cette note de service présente plusieurs exemples de projets Comenius jugés particulièrement pertinents dans cette perspective.

L'évolution de la répartition budgétaire par type de projet montre une tendance à converger vers la répartition de référence indiquée par la Commission : 60% pour les projets scolaires, 25% pour les projets linguistiques et 15% pour les projets de développement scolaire. Entre 2001 et 2006, la part des premiers est passée de 63% à 59,5%, celle des seconds est restée proche de 28% et la part des derniers est passée de 1 à 10%. La complexité de la distinction entre projets scolaires et projets de développement scolaire est restée un handicap pour ces derniers, pourtant plus attractifs en termes de financement.

- Les mobilités individuelles

Elles incluent les actions Comenius 2 et les actions Arion. Les actions Comenius 2 comprennent l'accueil en France d'assistants de pays européens, l'accueil dans un pays partenaire d'un assistant français et les bourses de formation continue des personnels d'éducation. S'agissant de l'accueil en France d'assistants, au delà de fluctuations annuelles difficilement explicables (*annexe 2*), on constate aussi une stabilité du nombre de personnes concernées : 154 en 2001 et 151 en 2006. Au total, 835 assistants ont été accueillis entre 2001 et 2006. En revanche, le nombre de candidatures a fortement augmenté, passant de 225 en 2001 à 408 en 2006, d'où une baisse très nette du taux de succès des candidatures reçues : 68,4% en 2001 et seulement 37% en 2006.

On ne constate pas la même évolution pour l'envoi d'assistants français dans le cadre de Comenius : au delà de fluctuations annuelles de moindre ampleur, on assiste à la fois à une augmentation régulière du nombre de projets reçus (qui passent de 357 à 433 entre 2001 et 2006) et du nombre de candidatures finalement acceptées (qui passent durant cette période de 85 à 125), avec un taux de succès qui tend à se stabiliser ces dernières années autour de 29%. Le nombre total d'assistants envoyés à l'étranger entre 2001 et 2006 est de 656, ce qui est modeste par rapport aux assistants envoyés dans le cadre d'accord bilatéraux.

Quant aux bourses individuelles de formation continue (Comenius), après une période de relative stabilité entre 2001 et 2003, on observe une augmentation importante en 2005 du nombre de projets déposés et de projets réalisés : le nombre de projets déposés passe de 919 en 2001 à 1210 en 2005 et celui des projets réalisés augmente dans la même proportion de 646 à 688, le taux de succès se stabilisant autour de 80% de 2002 à 2005. Les chiffres de 2006 ne sont pas comparables, la contractualisation cette année-là n'ayant pu se faire que pour une durée de 6 mois. Au total, entre 2001 et 2005, on compte 3575 boursiers, auxquels on doit rajouter 688 pour les 6 premiers mois de 2006.

Au cours de la période 2000-2006, un seul réseau Comenius 3 (action centralisée) a été coordonné par la France ; en 2005 un réseau coordonné par la Ligue de l'enseignement.

Pour les projets Arion, on avait pu constater une baisse préoccupante des candidatures entre 2000 et 2002, leur nombre ayant baissé de 296 à 219, tandis que le nombre de projets réalisés avait légèrement augmenté de 167 à 171, traduisant ainsi une sélection moins sévère. Mais au cours des dernières années, on a constaté un accroissement important du nombre de candidatures qui a conduit à une sélection plus forte : maximum de 419 dossiers en 2004 pour 201 bourses disponibles et 185 visites d'études effectives ; 348 dossiers pour 180 visites réalisées en 2005-2006. Le nombre de désistements tardifs est resté relativement élevé tout au long de la période

pour cause d'événements imprévus (situation difficile dans l'établissement nécessitant la présence du chef d'établissement, réquisition pour un jury de concours, etc.).

Grundtvig

L'objectif général de l'action Grundtvig est de contribuer à l'éducation de tous les adultes de plus de 16 ans ayant quitté le système éducatif, avec une attention particulière aux publics les plus vulnérables. Cette action s'inscrit donc en plein dans la perspective tracée par la loi du 31 mars 2006 pour l'égalité des chances : lutte contre les discriminations, action en faveur des quartiers en difficulté, lutte contre l'illettrisme, etc. L'action Grundtvig a permis en particulier de contribuer à l'insertion ou au recyclage d'adultes en recherche d'emploi, grâce à l'acquisition de compétences non cognitives, comme l'aptitude à la mobilité, un retour à la confiance en soi ou encore une aide à la motivation à apprendre. Pour les projets concernant les formateurs ou responsables de formation, l'échange d'idées et d'expériences a été ressenti comme très utile.

Le nombre de partenariats éducatifs (Grundtvig 2) sélectionnés (après *matching*) a triplé entre 2001 et 2006, passant de 39 à 121, le nombre de projets déposés ayant augmenté encore plus (de 54 à 186) et le taux de succès passant de 46% à 76%. La progression du nombre de projets reçus et réalisés a été régulière tout au long de ces années. Sur les 121 projets sélectionnés en 2006, 17 projets ont concerné l'éducation nationale par l'intermédiaire des groupements d'établissements scolaires pour la formation des adultes (GRETA) et les « groupements d'intérêt public formation continue et insertion professionnelle » (GIP FCIP). On peut s'étonner de cette augmentation dans la mesure où les possibilités de financement pour ce type de partenariats sont moindres que pour les grands projets Leonardo, mais elle peut s'expliquer par le fait que les modalités de dépôt, de gestion et de mise en œuvre des projets sont moins contraignantes.

En revanche, s'agissant des bourses individuelles de formation (Grundtvig 3), leur nombre, tout en connaissant des fluctuations annuelles importantes, n'a pas progressé au cours de la période. Le nombre de projets déposés est passé de 61 à 68 entre 2001 et 2006 avec deux pics en 2003 et en 2005 (respectivement 99 et 145 projets déposés). Les projets sélectionnés après *matching* ont augmenté davantage passant de 34 à 49 entre 2001 et 2006. Sur ce type d'activité, il faut aussi noter une perte non négligeable entre les projets sélectionnés et les projets effectivement réalisés, et cela chaque année : par exemple, 25 projets seulement ont été réalisés en 2001 pour 34 sélectionnés et 110 réalisés en 2005 pour 119 sélectionnés.

Au total, Grundtvig est la seule activité du programme Socrates qui n'a pas répondu complètement aux objectifs fixés par la Commission, dans la mesure où le nombre de projets reste faible, malgré leur augmentation. La raison essentielle semble être la grande dispersion en France de la mission de formation des adultes entre maintes institutions n'ayant pas les mêmes conceptions de cette mission. De ce fait, l'Agence a quelque difficulté à trouver les relais institutionnels idoines. De surcroît, l'activité s'adresse à un public très hétérogène – depuis les jeunes sortis du système éducatif sans qualification reconnue jusqu'aux seniors en reconversion professionnelle – ce qui ne facilite pas la gestion du programme.

Erasmus

La mobilité étudiante demeure l'activité la plus connue et la plus appréciée du programme. Le nombre d'étudiants français bénéficiant d'une bourse Erasmus a augmenté chaque année entre 2001 et 2006, passant de 17 160 à 22 501. Parallèlement, le nombre d'étudiants de pays partenaires venant étudier en France dans le cadre du dispositif Erasmus a augmenté de manière aussi régulière, mais un peu moins rapidement, passant de 17 642 à 21 420.

La majorité des étudiants ont utilisé la possibilité de bénéficier du dispositif européen de transfert de crédits ECTS, mais le pourcentage des étudiants bénéficiaires a fluctué selon les années : de 75% en 2001 à 77% en 2006 avec un maximum en 2005 : plus de 92%. En revanche, la durée moyenne de séjour a peu varié autour de 7 mois en moyenne, avec une tendance toutefois à une faible réduction : 7,4 mois en 2001 et seulement 6,7 mois en 2006.

En ce qui concerne le pays d'origine des étudiants Erasmus venant étudier en France en 2005-2006, l'Allemagne arrive en tête avec 4.306 étudiants (21% des effectifs totaux) devant l'Espagne (16,4%), l'Italie (13%) et le Royaume-Uni (10,5%). Suivent quelques pays entre 3 et 5% (soit entre 740 et 1.116 étudiants) : la Roumanie, la Pologne et la Belgique ; enfin, entre 2 et 3% (422 à 550 étudiants), suivent : la République tchèque, les Pays-Bas, l'Autriche, l'Irlande, la Suède, la Grèce et la Finlande. Les effectifs provenant des autres pays sont inférieurs à 400. Toutefois, si l'on tient compte des populations des pays concernés, les pays "envoyant" en France la proportion relativement la plus importante de leurs étudiants sont, par ordre décroissant : l'Irlande, la Roumanie et la Finlande, l'Espagne arrivant seulement en 4^{ème} position, l'Allemagne en 11^{ème} position et le Royaume-Uni en 16^{ème} position.

Au total, il apparaît que l'objectif quantitatif affiché par la Commission a été largement atteint en France, toutefois au détriment du montant des bourses individuelles attribuées. Certes, ce montant modeste n'est pas apparu un obstacle majeur puisque le nombre d'étudiants en mobilité n'a pas cessé de croître tout au long de la période considérée. De fait, c'est le complément versé par l'Etat et les collectivités territoriales qui a permis un tel résultat. Toutefois, au total, seulement 1% des étudiants français ont effectué une mobilité Erasmus en 2005-2006, ce qui reste modeste.

La mobilité des enseignants du supérieur est moins connue du grand public. Pourtant, sans connaître un succès très net, les effectifs d'enseignants français ayant effectué une mission d'enseignement en Europe dans le cadre du programme Erasmus ont sensiblement augmenté durant ces dernières années : 1552 enseignants en 2000-01, 1766 en 2001-02, 2039 en 2003-04 et 2266 en 2004-05. De fait, en 2005, contrairement à une idée reçue, compte tenu de leurs effectifs totaux respectifs, il y a eu proportionnellement plus d'enseignants que d'étudiants en mobilité Erasmus. Toutefois, les missions sont d'une durée beaucoup plus courte (4,9 jours en moyenne). Certaines universités ont consenti un effort particulier pour favoriser la mobilité enseignante. Ainsi, par exemple, l'Université de Paris I déclare cofinancer à hauteur de 50% la mobilité enseignante sortante.

2. Dans quelle mesure ces activités ont-elles répondu aux principaux besoins à l'échelle nationale et européenne (besoins des utilisateurs et des systèmes) dans le domaine dans lequel les activités ont été réalisées dans le cadre des programmes ?

Programme Leonardo da Vinci

Ainsi que le rappelle la circulaire ministérielle du 12 juillet 2005 relative à l'appel à propositions 2005-2006 du programme LdV¹¹, le processus de Copenhague, qui vise à améliorer la qualité et l'attrait de l'enseignement et de la formation professionnels, fait écho à la valorisation de la voie professionnelle voulue par la France, dont on a évoqué en introduction au présent rapport les avancées législatives intervenues depuis 2003 et l'émergence progressive en France depuis six ans du concept de formation tout au long de la vie. Cette convergence de vues est renforcée par l'engagement de notre pays de prendre part à la construction d'un espace européen de l'enseignement et de la formation professionnels.

Ces perspectives, à nouveau réaffirmées dans ce texte, confirment l'intérêt au niveau national, pour les publics scolaires comme pour les publics étudiants, des différentes actions mises en œuvre dans le cadre du programme LdV, en particulier : la maîtrise des langues vivantes étrangères, les projets de mobilité transnationaux qui ouvrent la formation et l'apprentissage professionnels sur l'espace européen ainsi que les "grands projets" qui développent l'ingénierie, l'innovation et les qualifications professionnelles.

S'agissant de l'administration chargée de l'emploi et de la formation professionnelle, il a été demandé pour chaque appel à propositions de mettre l'accent sur les jeunes travailleurs.

Il est attendu de cette orientation qu'elle contribue à réduire la précarité et le chômage le plus en amont possible ; elle implique une revalorisation corrélative de l'enseignement professionnel et à l'acquisition, le plus tôt possible de capacités d'adaptation sur le long terme. Elle s'adresse plus directement à ceux qui sont issus de milieux sociaux défavorisés. Ainsi le plan opérationnel de mobilité 2005-2006 prend en compte spécifiquement les apprentis et les élèves de l'enseignement professionnel (25% de la répartition des subventions), ainsi que les jeunes travailleurs et les diplômés récents et, par ailleurs, les demandeurs d'emploi et les personnes sous contrat de qualification (30% pour ces publics)

Dans ce contexte, la participation des PME et des partenaires sociaux dans les branches professionnelles est plus particulièrement encouragée dans le cadre du programme LdV.

Les échanges européens doivent accompagner les priorités de la France en matière de professionnalisation des acteurs de la formation (formateurs, tuteurs, chefs d'établissement).

Comme le souligne le POM 2005-2006, des critères de qualité spécifiques sont prévus dans l'appel à propositions 2005-2006 pour assurer l'adéquation entre ces orientations et les objectifs du programme LdV. Les placements de longue durée sont encouragés à partir de conditions particulières facilitant l'accès des apprentis ou des publics en alternance.

¹¹ Circulaire publiée au Bulletin officiel de l'éducation nationale du 21 juillet 2005 ; voir à ce propos la réponse IV - 3d.

La réduction des déséquilibres régionaux apparaît compatible avec l'apprentissage d'un savoir-faire dans une langue étrangère, afin de développer la professionnalisation des bénéficiaires.

À travers ses multiples partenariats avec les organismes consulaires, il était attendu de l'Agence qu'elle développe cette orientation et incite les promoteurs à pérenniser leur projet sans qu'il s'agisse pour autant d'en faire un critère de sélection. Elle devait contribuer, à travers des actions d'information et de communication en direction des partenaires sociaux et des PME, à encourager les mobilités collectives (classes ou groupes).

Les priorités nationales s'articulent avec les priorités communautaires énoncées dans l'appel à propositions 2005-2006. Les acteurs du système éducatif sont invités notamment :

- à associer aux projets de mobilité la délivrance de l'Europass ou de l'attestation Europro, ainsi que le dispositif européen de transfert de crédits de formation (ECTS) ;
- à favoriser la participation au programme LdV des lycées professionnels, en particulier les établissements qui disposent de sections européennes, et des établissements d'enseignement supérieur, tout en privilégiant le portage de projets par les établissements eux-mêmes ou, au niveau académique, par les groupements d'intérêt public (GIP) chargés de la formation continue et de l'insertion professionnelle ;
- à professionnaliser enfin les acteurs de la formation (enseignants et formateurs, maîtres d'apprentissage, chefs d'établissement, conseillers en formation continue, tuteurs en entreprise...).

Pour sa part les attentes du ministère chargé de l'emploi et de la formation professionnelle à l'égard du programme LdV recouvrent quatre aspects prioritaires :

- La lutte contre les inégalités d'accès à la formation et la sécurisation des parcours
- La validation des acquis de l'expérience (VAE) et la transparence des qualifications sur le marché du travail européen
- La construction de parcours de professionnalisation par l'alternance
- L'adaptation quantitative et qualitative de l'offre de formation aux besoins des professionnels.

Ces orientations impliquent un ciblage particulier des publics dans le cadre du programme LdV, un partenariat actif entre les différentes composantes du champ de formation professionnelle et des indicateurs de résultats permettant de valoriser les projets et d'en assurer la complémentarité avec d'autres programmes européens.

La convergence entre priorités nationales et actions communautaires trouve son expression dans le succès que remportent auprès des différents publics concernés les opérations de mobilité LdV ainsi que la valorisation des grands projets qui en est à son début et mérite d'être accentuée.

Programme Socrates

Les diverses activités du programme répondent très largement aux principaux besoins ressentis tant à l'échelle nationale qu'européenne, notamment pour favoriser l'apprentissage des langues et la connaissance réciproque des diverses cultures européennes. Les actions Comenius s'articulent bien avec les objectifs d'un apprentissage actif des élèves s'appuyant sur les nouvelles technologies de la communication et les dispositifs visant à favoriser des approches pluri ou transdisciplinaires comme les "itinéraires de découverte" au collège, les travaux personnels encadrés au lycée (TPE) et les projets pluridisciplinaires à caractère professionnel (PPCP) au lycée professionnel. Les objectifs linguistiques sont considérés le plus souvent comme prioritaires. Tout naturellement, on observe une implication très forte et croissante des "sections européennes"¹² des collèges et lycées.

Les échanges de pratiques ont été jugés particulièrement intéressants, surtout dans les actions de mobilité. En particulier, les enseignants français sont curieux de savoir comment on traite le problème des élèves en difficulté et, notamment, comment on peut le faire sans faire redoubler les élèves. A cet égard, il existe chez les enseignants du primaire et surtout du secondaire une demande forte d'information sur l'organisation et les pratiques pédagogiques dans les pays scandinaves (Finlande et Suède notamment) qui obtiennent de très bons résultats dans les enquêtes internationales sur les acquis des élèves telles que les enquêtes PISA, sans avoir recours au redoublement.

Une démarche expérimentale de formation continue d'enseignants du primaire dans le département de la Gironde

Depuis 2004, un partenariat a été établi entre l'inspection académique de la Gironde et l'Agence (facilité il est vrai par la proximité) visant à intégrer la dimension européenne de Comenius à des stages de formation continue organisés à un niveau départemental pour des maîtres de l'enseignement primaire. Trois étapes peuvent être distinguées dans ce dispositif :

- sensibiliser les stagiaires avant leur départ à l'originalité d'une expérience interculturelle et les préparer à une démarche d'auto-évaluation ;
- exploiter collectivement le séjour à l'étranger en permettant aux stagiaires d'échanger sur ce qu'ils ont observé et appris, et repérer les compétences mises en œuvre ;
- inciter les stagiaires à poursuivre cette démarche par des actions suivies avec d'autres Européens.

Les témoignages des stagiaires font ressortir les principaux acquis de l'expérience :

- appréhension et compréhension de la diversité culturelle ;
- développement de compétences personnelles et professionnelles ;
- capacité à concevoir et gérer un projet européen avec leur classe ;
- compétences linguistiques.

Ont pu bénéficier de cette expérience 26 stagiaires en 2004-2005 (dispersés dans 12 pays) et 31 stagiaires en 2005-2006 (dispersés dans 11 pays). Les durées des séjours ont varié de 6 à 24 jours.

Le bilan global a fait l'objet d'une brochure.

¹² Ces sections, créées en 1992, prévoient, au collège, un enseignement renforcé d'une langue étrangère, puis, au lycée, un enseignement d'une ou plusieurs disciplines non linguistiques (ex : histoire/géographie, mathématiques, sciences économiques et sociales) dans cette langue. Un effort particulier a été accompli au cours de la période pour créer de telles sections dans les filières technologiques et professionnelles, mais aussi pour diversifier les langues choisies, notamment en faveur de l'allemand, de l'italien et du portugais. En 2005-2006, ces sections concernaient 193.000 élèves, soit environ 4% des élèves du second degré. Les filles représentent 59% de ces effectifs.

Plusieurs projets Grundtvig se sont situés dans le cadre de l'action nationale prioritaire pour l'égalité des chances et la lutte contre l'illettrisme ou la discrimination, sans qu'il soit possible d'en mesurer précisément les effets directs et indirects.

La mobilité étudiante Erasmus remporte un franc succès et est beaucoup plus attrayante depuis l'adoption du système ECTS. En retour, le développement de la mobilité étudiante (et enseignante) ne peut que faciliter la mise en œuvre effective du transfert européen de crédits (ou unités capitalisables)¹³. Cette mobilité est perçue comme une expérience très pertinente pour préparer les étudiants à une vie professionnelle qui exigera de plus en plus une mobilité géographique et une ouverture interculturelle. Toutefois, pour ce qui concerne les effectifs concernés par la mobilité ou les visites croisées, ils restent très modestes par rapport aux aspirations et aux réels besoins.

Pour les personnels enseignants et d'encadrement de l'enseignement scolaire (primaire et secondaire), les possibilités d'échanges et de visites hors des frontières sont perçues comme très utiles, notamment pour comparer les diverses approches du traitement de l'échec scolaire, de la violence ou encore de l'accueil des élèves handicapés.

3. *Des priorités locales ou nationales ont-elles influencé la sélection des candidatures pour les mesures décentralisées ? Dans l'affirmative, quelles étaient-elles, comment et par qui ont-elles été définies ?*

Programme Leonardo da Vinci

La réponse à cette question est déjà introduite par la réponse précédente : à l'occasion des appels à propositions, les ministères définissent à l'intention des acteurs et des responsables des institutions du système éducatif et professionnel les priorités nationales qui s'articulent avec les priorités des actions communautaires. Une déclinaison claire de ces deux ordres de priorité est nécessaire à l'efficacité des procédures de sélection et de suivi. Les promoteurs de projets indiquent dans leur dossier de candidature les priorités dans lesquelles il s'inscrit. L'adéquation entre les projets et les priorités correspondantes constitue un des critères d'appréciation qui entre en considération dans la notation des experts, mais cet affichage ne suffit pas à lui seul à rendre compte, bien entendu, de la qualité des propositions soumises. S'agissant des projets de mobilité LdV, l'avis des délégués académiques aux relations européennes et internationales et à la coopération (DAREIC) est sollicité, en complément des expertises. Cette consultation permet le cas échéant d'apprécier la pertinence des projets sous l'angle local ou territorial et en concordance avec les orientations académiques. Un arbitrage est nécessaire quand l'avis du DAREIC est opposé à ceux des experts. L'Agence affirme qu'il s'effectue à la marge, sans entraîner systématiquement l'élimination ou, au contraire, le sauvetage du dossier à l'origine de la controverse.

¹³ Mais des progrès restent à faire. Selon une enquête du *Réseau d'étudiants Erasmus*, conduite auprès de 8000 étudiants, seulement 50% des étudiants Erasmus auraient obtenu en 2006 la "pleine" reconnaissance de leur cursus à l'étranger.

L'enquête de terrain effectuée dans le cadre de la préparation de présent rapport met en évidence l'avis nuancé des services académiques sur l'influence des facteurs locaux dans la sélection des candidatures. Certains délégués académiques (DAREIC), parmi les répondants, accordent plus de poids aux priorités nationales dont l'Agence assure le relais, qu'à l'intervention de déterminants locaux. D'autres, les plus nombreux, font état de facteurs qui jouent un rôle plus ou moins accentué dans la constitution des dossiers des promoteurs et la sélection des candidatures. Sont signalés la politique d'ouverture à l'international de certaines académies, formalisée dans le projet académique ("Objectif 2010") ou le plan académique de formation, le levier que représentent les modes de partenariat pour l'action académique, le poids des "projets d'établissement" scolaire parmi ceux qui intègrent une dimension européenne... Les effets attendus des actions communautaires sont mis en relation avec des objectifs fortement valorisés au niveau académique : le bénéfice pour les élèves et les étudiants des échanges interculturels, l'enrichissement du socle commun de connaissances et de compétences de l'école, la politique de diversification des enseignements linguistiques, l'intérêt pour l'insertion professionnelle des stages et périodes de formation en entreprise à l'étranger, le développement des savoir-faire des équipes pédagogiques confrontées aux programmes européens et internationaux.

Dans le rapport établi en 2005 par l'Association des Régions de France¹⁴, instance qui regroupe les responsables de l'ensemble des Conseils régionaux, il est souligné le caractère « *sensiblement variable selon les régions* » des modalités concrètes des dispositifs retenus par ces collectivités sous la forme d'aides spécifiques ou de bourses (*voir infra, réponse à la question 8*) venant le cas échéant en complément d'actions mises en œuvre dans le cadre du programme LdV.

Ces accompagnements n'ont pas été manifestement concertés dans le cadre des dispositifs mis en œuvre par l'Agence, donnant le sentiment, selon les termes utilisés par les rapporteurs de l'ARF d'un « *foisonnement hétérogène* » appelant à la recherche d'une meilleure cohérence pour l'avenir entre les critères définis par chaque région. Il convient toutefois de noter que les rapporteurs de l'ARF font état du souhait de trouver dans l'avenir une meilleure cohérence entre les critères définis par chaque région.

Programme Socrates

Les remarques ci-dessus relatives au programme LdV s'appliquent pour l'essentiel aux activités décentralisées du programme Socrates. Les priorités européennes ont été le critère essentiel, mais la prise en compte de leur contextualisation est garantie par la nécessaire articulation avec le projet d'école ou d'établissement qui, lui-même, doit prendre en compte les priorités académiques. Il faut néanmoins souligner que les politiques académiques et les établissements scolaires sont tenus de respecter les priorités nationales et européennes. La prise en compte de spécificités locales (zone rurale ou urbaine, origine sociale des élèves, taux de chômage local, situation frontalière, etc.) permet à juste titre de nuancer ces priorités en fonction des besoins ressentis par les intéressés.

¹⁴ ARF : "Les actions des Conseils régionaux en faveur de la mobilité internationale des jeunes", 2005.

Par exemple, dans l'académie de Grenoble, la volonté très affirmée d'améliorer les compétences linguistiques des enseignants, surtout dans l'enseignement primaire, a conduit à mettre en œuvre, avec les cinq directions départementales de l'éducation nationale de cette académie, une stratégie particulière d'information et d'aide au montage des dossiers de candidature à une bourse de formation continue Comenius 2C.

Autre exemple : dans l'académie de Paris, quatre critères ont particulièrement influencé la sélection des projets : 1) favoriser les projets impliquant de jeunes élèves ; 2) favoriser les projets laissant espérer des échanges durables ; 3) favoriser les projets portant sur la diversité culturelle, la citoyenneté et le développement durable ; 4) favoriser les projets intégrant l'utilisation des TIC.

L'académie de Strasbourg a privilégié les bourses de mobilité pour des enseignants appelés à enseigner une discipline non linguistique en section européenne.

Pour les activités Comenius, Arion et Grundtvig, les membres des comités nationaux d'évaluation des projets ont préconisé de se limiter aux priorités définies au niveau européen, la sélection des projets reçus étant le seul critère de sélection, sous condition d'une articulation avec le projet d'établissement pour les partenariats Comenius et de la limite fixée à un projet linguistique par an pour chaque établissement. Pour les bourses d'assistants, une certaine priorité a été donnée aux pays avec lesquels n'existent pas d'accords bilatéraux dans ce domaine.

Il demeure qu'en ce qui concerne le choix des partenaires, il peut être influencé par l'existence de liens anciens ou récents entre collectivités locales (jumelages de villes par exemple ou relations établies entre régions, comme, par exemple, les liens entre le Limousin et la Poméranie qui expliquent l'importance des projets avec la Pologne, ou les liens entre l'académie de Montpellier et la Catalogne).

Pour Erasmus, les universités peuvent fixer leurs priorités. Ainsi, l'université de Paris III n'accepte les candidatures d'étudiants que pour l'année de licence.

4. *Quelles sont les caractéristiques des citoyens bénéficiaires des activités réalisées, et dans quelle mesure en ont-ils profité ? Ventiler les bénéficiaires de la mobilité par sexe, âge, rôle (tuteur, apprenant, etc.), distribution régionale, etc.*

Programme Leonardo da Vinci

Les données nationales transmises par l'Agence ont permis de dresser des tableaux suivants que l'on trouve en annexe au rapport :

Nature des déterminants	N° du tableau en annexe
Répartition des bourses individuelles de mobilité LdV par public bénéficiaire	tableaux 2.8
Répartition des subventions entre actions et groupes cibles (POM 2005-2006)	tableau 2.9
Distribution régionale des grands projets et des projets mobilité	tableaux 4.7 et 4.8
Typologie des participants actifs aux projets mobilité - répartition par genre	tableaux 6.4

La répartition par région des actions LdV met en évidence les caractéristiques suivantes : 58% des participants aux grands projets (procédure B) sont localisés, sur la période 2001-2006, dans trois régions, Île-de-France, Rhône-Alpes et Provence-Alpes-Côte d'Azur. Par ailleurs, six régions, Île-de-France, Rhône-Alpes, Midi-Pyrénées, Bretagne, Aquitaine et Pays-de-la-Loire regroupent, durant la période 2002 à 2006, 60% des porteurs de projets éligibles de mobilité. La concentration des établissements d'enseignement et de formation et la démographie des bénéficiaires potentiels rendent compte de cette répartition inégale sur le territoire national.

La répartition par public cible des bénéficiaires partis *effectivement* en mobilité (tableaux 6.4), sur la période 2000-2004 pour laquelle les données sont disponibles, montre que les étudiants (enseignement post-secondaire, enseignement supérieur court ou long) constituent le premier public bénéficiaire de la mobilité LdV (41,5%), suivi de près par les stagiaires en formation professionnelle initiale (35%). Les jeunes travailleurs et diplômés récents sont largement distancés (15,3%) par ces deux premières populations pour deux raisons, outre la pondération des plans opérationnels de mobilité : à la différence des étudiants, surtout ceux qui se trouvent en cycle d'enseignement long, et, dans une certaine mesure, des diplômés récents, les jeunes travailleurs ne disposent pas toujours de disponibilités leur permettant des placements à l'étranger d'une durée supérieure à 3 mois¹⁵. En outre, ils sont parfois exposés à des difficultés financières en raison, selon l'Agence, des différences de régime persistant d'une région française à l'autre, relatives au maintien de leur rémunération Assedic durant la période de stage, ce qui peut les conduire à renoncer à leur bourse. Quant aux échanges de formateurs, de tuteurs et de responsables des ressources humaines, dont la durée moyenne de séjour était en 2004 de 1,25 semaine, ils ne représentent en termes de mobilité individuelle durant la période considérée, que 8,2% du total. Les difficultés de remplacement de ces actifs¹⁶ pendant leur absence entrent en ligne de compte dans un certain déficit de mobilisation de cette catégorie de bénéficiaires dont la majorité travaillait en 2004 dans le domaine de l'éducation (30%).

La répartition par genre et par public des participants aux projets de mobilité LdV (tableau 6.4) de 2001 à 2004, témoigne de situations contrastées. Si la parité entre sexes pour le public étudiant est totale depuis 2003, les femmes sont majoritaires pour les départs en mobilité des publics jeunes travailleurs-diplômés récents et formateurs (sauf en 2002). La situation est inversée pour le public en formation professionnelle initiale, s'agissant en particulier des jeunes filles en cours de scolarité qui paraissent disposer moins facilement de l'accord de leur famille pour de tels séjours à l'étranger. Il reste que les promoteurs font peu état du principe d'égalité des chances femmes-hommes dans leurs rapports d'activité, malgré l'information dispensée sur ce point par l'Agence et l'attention portée par les experts lors de l'évaluation des dossiers.

¹⁵ Les publics issus des Missions locales, chargées du soutien à l'insertion professionnelle des jeunes travailleurs en difficulté, qui disposent d'un niveau de formation de VI à IV, se voient proposer un stage de 9 à 13 semaines, guère plus, alors que certains jeunes diplômés ont la possibilité de partir de 6 à 9 mois. De façon générale on constate, pour l'année de référence 2004, que plus de 60% des bénéficiaires, tous publics confondus, effectuent des stages d'une durée inférieure à 13 semaines ; 40% des stagiaires partent plus de 3 mois.

¹⁶ Ce qui est vrai des enseignants de l'enseignement secondaire professionnel l'est tout particulièrement des formateurs qui ont un statut de salariés du secteur privé marchand ou un statut d'employeurs, ainsi que des maîtres d'apprentissage et qui ont de ce fait une disponibilité restreinte qui ne favorise pas leur mobilité personnelle.

L'enquête de terrain confirme certains des éléments qui viennent d'être évoqués, bien que les observations recueillies à cet endroit concernent en majorité le programme Comenius. Les remarques sur l'âge des participants ne permettent pas d'établir des tranches d'âge bien différenciées par public, sinon pour considérer que les personnels qui ont dans leur famille de jeunes enfants à charge sont moins partants que de plus âgés, libérés de ces obligations. Le taux de participation des écoles rurales de petites communes est signalé par deux répondants académiques. La satisfaction des bénéficiaires en retour de mobilité paraît à la hauteur de leur motivation au départ. Un délégué académique fait observer que dans le premier degré, le projet une fois terminé conduit immédiatement à en envisager un nouveau. Dans le secondaire on constate plutôt ce que l'intervenant appelle un temps de "respiration". Un des répondants académiques évoque l'action d'une population "d'initiés" qui s'efforcent de diffuser au maximum les expériences acquises lors des mobilités, auprès d'établissements potentiellement intéressés. Mais le bouche-à-oreille est insuffisant ; il faut de fortes personnalités qui consentent à s'investir bénévolement dans les projets européens. Une université répond en termes généraux à la question posée en mentionnant, comme caractéristiques principales des citoyens bénéficiaires des actions réalisées, étudiants comme enseignants : les compétences, la motivation et le niveau linguistique.

Programme Socrates

En ce qui concerne la participation **aux projets de partenariat Comenius**, le nombre d'élèves concernés durant la période 2001-2005 a varié entre 72 973 (maximum en 2001) et 56 442 (minimum en 2003). Celui des adultes impliqués dans ces projets a varié entre 3 160 (minimum en 2001) et 6 450 (maximum en 2004). La proportion de filles parmi les élèves a toujours été supérieure à 50%, celle des femmes dans la population adulte encore plus importante, toujours supérieure à 60% (67,6% en 2005). Pour les bourses de formation continue Comenius, le nombre total a varié entre 734 (minimum en 2003) et 1 210 (maximum en 2005), la proportion de femmes étant de l'ordre de 75 % en moyenne. Ces bénéficiaires de bourses Comenius sont en majorité des enseignants du premier degré à partir de 2002 (57% en 2005-2006), les enseignants du second degré arrivant en deuxième position (27% en 2005-2006) et les personnels d'encadrement ne représentant que moins de 10%.

Pour l'action Arion, les personnels de direction des établissements scolaires représentent plus de la moitié des boursiers. Les enseignants représentent en moyenne 20%. Il semble qu'il soit plus difficile pour les hauts responsables au niveau des rectorats ou des inspections académiques de se déplacer une semaine à l'étranger. Ils représentent environ 10%.

Pour la mobilité étudiante Erasmus, une première caractéristique est que la proportion de filles a été tout au long de la période 2000-2006 de l'ordre de 58 à 59%. En ce qui concerne la répartition géographique, toutes les régions ont été concernées. Ce sont évidemment les régions les plus peuplées qui ont fourni les plus gros contingents ; par exemple en 2005-2006 : Île-de-France (4 910 étudiants) ; Rhône-Alpes (2 857) et Nord-Pas-de-Calais (1 817). Mais, il serait intéressant de rapporter le nombre d'étudiants en mobilité Erasmus aux effectifs totaux d'étudiants par région pour avoir un indice de la plus ou moins grande implication de celle-ci dans ce programme. On peut néanmoins tirer quelques informations utiles de l'évolution, pour chaque région, du nombre d'étudiants Erasmus entre 2000 et 2006. Les régions ayant nettement progressé sont les départements d'outre-mer (+315%), la Corse (+193%), la Picardie (+196%), le Nord-Pas-de-Calais (+125%), la

Bourgogne (+106%), Poitou-Charente (+92%), le Limousin (+81%), la Haute-Normandie (+77%), la Bretagne (+53%), le Languedoc-Roussillon (+50%), Midi-Pyrénées (+45%), l'Ile-de-France (+39%), PACA (+35%), Rhône-Alpes (+32%) et la Lorraine (+30%). En revanche, dans d'autres régions les effectifs ont baissé (Basse-Normandie, Champagne-Ardenne, Franche-Comté) ou sont restés relativement stables (Alsace, Aquitaine, Auvergne, Centre et Pays-de-la-Loire). L'accroissement global pour la France ayant été durant cette période de 31%, on peut s'interroger sur la très grande disparité des évolutions selon les régions.

Si l'on considère maintenant le type d'études : tout au long de la période ce sont les étudiants en gestion qui constituent le contingent le plus important (30%). Les quatre autres domaines les plus représentés sont : les langues (16%), l'ingénierie/technologie (14%), les sciences économiques et sociales (8,5%) et le droit (7%). En ce qui concerne les enseignants, la mobilité a été la plus forte pour les mêmes disciplines, mais pas dans les mêmes proportions : langues (17%), ingénierie (13%), gestion (12,5%), sciences économiques et sociales (9,5%) et droit (7%).

Les bénéficiaires de Grundtvig sont des adultes : soit des formateurs, éducateurs, animateurs, responsables de formation, soit des adultes de plus de 16 ans sortis du système éducatif. Les 121 projets financés en 2005 et terminés en août 2006 ont impliqué près de 4 500 personnes : 650 "formateurs"¹⁷ et 3 850 apprenants adultes, dont 57% de femmes. Les personnes impliquées dans ces projets n'ont pas toutes participé à la mobilité transnationale : seulement 677 personnes (dont 62% de femmes) se sont déplacées : 403 pour des réunions (dont 39 apprenants) et 156 apprenants ont effectué des déplacements dans le cadre d'échanges.

En ce qui concerne les bourses individuelles attribuées aux "formateurs", qui ont concerné 83 femmes et 39 hommes, la répartition selon l'âge fait apparaître une majorité de bénéficiaires entre 20 et 40 ans (61%).

5. *Quelles sont les caractéristiques des organisations bénéficiaires des activités réalisées, et dans quelle mesure en ont-elles profité ? Typologie des promoteurs et des partenaires: réussites et échecs, types d'organisations (université, établissement d'enseignement supérieur, autorité locale, ONG, PME, entreprise, etc.), première subvention Leonardo, Socrates ou communautaire, distribution régionale (dans les grands États membres).*

Programme Leonardo da Vinci

On constate un écart excessif entre les orientations affichées par les politiques publiques nationales et la nature des organismes bénéficiaires des activités du programme.

La répartition des **grands projets éligibles LdV** par organisme support (2002 à 2006) fait l'objet du *tableau 5.6* : on constate qu'un projet Leonardo sur deux émane soit des organismes de formation (38%), soit des universités (12%). Les organismes consulaires (Chambre de commerce et d'industrie, Chambre d'agriculture, Chambre de métiers) participent à 15 grands projets ; les fédérations ou groupements

¹⁷ Nous regroupons sous le vocable "formateurs" les éducateurs, animateurs, membres divers de personnel et dirigeants des organismes très divers de formation des adultes.

professionnels au même nombre. Les PME sont peu représentées, les grandes entreprises encore moins. Les pouvoirs publics, en particulier les collectivités territoriales ne participent qu'à 12 projets. La part, particulièrement modeste dans les grands projets, du secteur économique et en particulier des chambres patronales apparaît préoccupante en termes d'adéquation entre cet outil et les besoins existants dans un contexte marqué par les restructurations industrielle

Ce constat se confirme à travers le rapport final de l'étude d'impact des grands projets LDV confiée par l'Agence au département Europe et international de mesurable significatif sur les publics cibles finaux » (page 48 du rapport) du fait « d'un investissement humain l'Association nationale pour la formation professionnelle des adultes (AFPA)¹⁸ :

Dans son analyse des impacts observés en matière de professionnalisation, cette étude constate en matière de projets liés à la thématique professionnalisation « l'absence d'un impact concret très important » qui se traduit « par l'arrivée du terme du projet avant qu'une expérimentation concrète puisse être lancée à une échelle significative ».

Il ne s'agit pas dans cette étude de remettre en cause la motivation des porteurs de projet ou leurs convictions, mais d'une insuffisance de portage de la part des agents publics lié à l'isolement de l'Agence par rapport à ces acteurs essentiels.

Le rapport de l'AFPA, souligne la nécessité déjà évoquée dans le rapport d'étape 2003 d'une détermination accrue de la part de l'agence pour assurer « un rôle de relais actif » pour une plus grande crédibilité des pilotes auprès des différents relais institutionnels.

En conclusion de son rapport, l'AFPA souligne que la cohérence et la complémentarité de ces actions relèvent de l'État, des Conseils régionaux et des partenaires sociaux à l'égard desquels il s'agit d'évoluer d'une « réalisation artisanale » vers « un processus de type industriel ».

S'agissant des *projets de mobilité LdV* (cf. tableau 5.7) 77 % d'entre eux intéressant les personnes en formation professionnelle initiale ont pour promoteurs des lycées professionnels contre 6,5%, des centres de formation pour apprentis (CFA). Pour les publics étudiants, les promoteurs des projets de mobilité relèvent à 26 % des universités (dont les Instituts universitaires de technologie - IUT), à 24 % des lycées (sections post-bac), à 10,5 % des écoles d'ingénieurs. 37 % des projets de mobilité destinés aux jeunes travailleurs sont portés par des associations, 14 % par des organismes de formation. On observe l'absence sur ce terrain des missions locales (un projet soutenu), la faible participation des ANPE (Agence nationale pour l'emploi) malgré l'intérêt que ce type d'action est susceptible de représenter pour l'accompagnement des actions de placement, et, dans le milieu périscolaire, l'absence de mobilisation pour le programme LdV des GRETA (groupements d'établissements pour la formation des adultes) qui dispensent dans plus d'un cas sur deux des formations de niveau V (BEP, CAP). Quant aux échanges de formateurs 35 % d'entre eux s'appuient sur des lycées et 18 % sur des associations.

La participation des PME aux mesures de mobilité demeure aussi limitée (2,15 % des organismes d'envoi en 2004) qu'elle l'est pour les projets B ; celle des grandes entreprises et des groupements d'entreprise, également (0,8 % en 2004).

Il convient enfin de noter la tendance au regroupement des projets de mobilité en six ans : 45% des projets groupés en 2005 contre 30% en 2000 (cf. tableau 5.8).

¹⁸ AFPA, département Europe et international, "Étude d'impact des grands projets Leonardo da Vinci", rapport final, décembre 2006.

Le succès comme l'échec des opérations de mobilité LdV tiennent en grande partie à l'adéquation existant entre la formation suivie (ou l'expérience professionnelle acquise) dans le pays d'origine des stagiaires et les tâches confiées dans le pays d'accueil. C'est d'autant plus vrai dans le cas d'une première subvention LdV qui ne permet pas au promoteur de recourir à des partenariats industriels ou à des intermédiaires déjà fidélisés au cours d'opérations antérieures. Analysant les conditions de cette adéquation, l'Agence ¹⁹ observe qu'elle est globalement satisfaisante pour les jeunes en formation professionnelle initiale grâce à l'adaptation des tuteurs de stage aux exigences des diplômes préparés, grâce également aux visites préparatoires et, dans certains cas, à la transmission du dossier individuel du stagiaire par le promoteur. Pour les étudiants, la concordance entre stages et études est en général satisfaisante et dépend de l'attention portée au contenu de stage par le responsable pédagogique et au suivi exercé par le tuteur. Le public des jeunes travailleurs et diplômés récents, qui ne suivent pas pour la plupart une formation qualifiante au moment du recrutement, conduit les promoteurs à s'appuyer sur des référentiels métiers afin de construire en partenariat avec le tuteur de stage un programme adapté au niveau de compétences du bénéficiaire. Pour les promoteurs les résultats de l'entretien de sélection et le CV de l'intéressé constituent des données importantes à adresser à l'entreprise d'accueil ou à l'organisme intermédiaire chargé du placement en entreprise du stagiaire. Pour les échanges de formateurs les négociations tiennent compte des besoins formulés par l'institution d'origine.

Programme Socrates

Pour les partenariats éducatifs **Comenius**, les candidatures de 2001 à 2005 émanent pour l'essentiel de quatre types d'institutions : les collèges (entre 25 et 28%), les lycées (entre 26 et 28%), les lycées professionnels (entre 13 et 17%) et les écoles élémentaires (entre 25 et 28%). L'enseignement secondaire est donc relativement sur-représenté par rapport à l'enseignement primaire, eu égard aux populations scolaires de référence, mais il convient de prendre en compte le fait que les projets linguistiques ne sont accessibles qu'à partir de la classe de quatrième. Certains DAREIC observent une participation croissante des établissements privés sous contrat. Dans certaines académies, comme celle de Grenoble par exemple, les candidatures des écoles isolées ou défavorisées ont été particulièrement encouragées et soutenues.

Pour les actions **Grundtvig**, en 2006, les associations et les ONG ont représenté 56,5% des candidatures reçues (contre 61,5% en 2005). La part des GRETA est passée de plus de 12 à 7,5%, celle des instituts de formation passant de 11 à 12,5 %. La part des universités, des missions locales d'insertion, des collectivités locales et des entreprises privées est restée très faible. Les régions les plus actives ont été dans l'ordre : l'Ile-de-France, l'Aquitaine, PACA et Midi-Pyrénées. Un trait saillant des partenariats Grundtvig 2 est la très grande hétérogénéité des organismes y participant, depuis une petite association locale s'occupant d'insertion des jeunes à un service de formation continue universitaire, en passant par des fédérations d'associations ou des entreprises.

Pour **Erasmus**, le nombre d'établissements français d'enseignement supérieur concernés n'a également pas cessé de croître. Pour l'année 2005-2006, 470 établissements sont titulaires d'une charte Erasmus. Parmi eux, 20% environ envoient plus de 200 étudiants chaque année. Les universités publiques représentent

¹⁹ Mesures de mobilité LdV - convention 2004 - Bilan des résultats au 31/05/2006

61% des établissements concernés, devant les écoles de commerce (14,5%) et les écoles d'ingénieurs (11%). Le reste se répartit entre universités privées, écoles d'art, instituts d'études politiques, écoles paramédicales, lycées, chambres de commerce, etc. C'est l'Université de Bourgogne – Dijon qui arrive en tête en 2005-2006 avec 465 étudiants, devant l'Université Jean-Moulin – Lyon 3 (410), l'Université de Nantes (400), l'Université Paris 10-Nanterre (370), l'Université des sciences et technologies de Lille (350) et l'Université Panthéon-Sorbonne- Paris I (340). Parmi les 16 établissements ayant envoyé au moins 300 étudiants, on relève 15 universités, dont 12 de province, et une grande école (HEC de Lille). Cette même année universitaire, 249 établissements ont participé à la mobilité enseignante. Parmi les 10 établissements (tous des universités) ayant envoyé le plus grand nombre de missionnaires, cinq sont parisiennes et cinq provinciales. C'est l'université de Caen qui est en tête avec 80 missionnaires, devant les universités Paris V (68) et Paris VIII (62).

6. *Quels étaient les principaux éléments ayant incité les acteurs à prendre part aux programmes ?*

Programme Leonardo da Vinci

Certains de ces éléments ont été évoqués au cours des réponses précédentes. C'est à ce niveau qu'intervient le croisement entre les priorités nationales, rappelées par les autorités ministérielles à l'occasion des appels à propositions, et les déterminants locaux où se conjuguent, dans la sphère de l'État, les orientations académiques, les projets d'établissement scolaire, les relations partenariales des établissements publics d'enseignement supérieur et l'action conduite par les services déconcentrés du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle. D'autres facteurs déterminants interviennent au niveau territorial : les modes d'intervention des collectivités régionales auxquelles a été transférée la politique de la formation professionnelle, ainsi que les attentes des agents économiques et sociaux en matière de formation et de qualification (groupements professionnels, entreprises, associations). Ces acteurs locaux, sensibles aux différentes retombées des programmes européens, constituent directement ou indirectement des vecteurs de mobilisation autour des actions communautaires, pour les promoteurs de projets comme pour les bénéficiaires finaux. C'est le cas pour les actions de mobilité LdV ; ça l'est également pour les grands projets qui permettent de lever des "verrous" techniques sur les modes de formation professionnelle, les référentiels métiers, l'innovation au service des qualifications.

La question posée sur les éléments ayant incité les acteurs à prendre part aux programmes a suscité de nombreuses réponses lors de l'enquête de terrain. Voici la synthèse de quelques réactions qui ne concernent pas uniquement les actions LdV.

Le délégué d'une académie qui a connu un fort accroissement des projets mobilité LdV en trois ans (de 5 à 16 établissements) résume le débat en affirmant : "pour les équipes participant à l'offre éducative, un projet européen permet d'ouvrir sur l'Europe et sur le monde non seulement le projet individuel de l'élève, celui de la classe mais aussi celui de la communauté éducative ; cela permet d'envisager la constitution de compétences linguistiques, techniques, culturelles indispensables dans un monde et dans un espace où la capacité à s'inscrire dans une mobilité professionnelle s'affirme être un atout majeur". Plusieurs observations mettent au profit des actions communautaires la dynamisation de l'équipe pédagogique, la dimension nouvelle conférée au projet d'établissement, la diversification des approches pédagogiques susceptibles de donner du sens aux apprentissages et de développer les motivations chez les élèves, en particulier chez les élèves en difficulté. Certains intervenants font état de la possibilité ainsi offerte aux établissements de sortir de leur isolement, du désenclavement des écoles rurales, de la labellisation "lycée des métiers". Des remarques portent plus directement sur la valeur ajoutée des actions de mobilité pour leurs bénéficiaires finaux : développement de l'autonomie et de la citoyenneté, approfondissement linguistique, maîtrise de l'utilisation de technologies de l'information et de la communication, amélioration de l'insertion professionnelle et de l'employabilité sur le marché du travail, richesse des expériences transculturelles...Mais on ne saurait oublier qu'un des moteurs de la participation aux actions communautaires est la possibilité de disposer à cet effet d'un financement que l'on ne pourrait obtenir par d'autres voies.

Programme Socrates

La principale motivation est dans tous les cas de connaître de nouvelles expériences et de découvrir d'autres contextes culturels ou d'autres manières de vivre, travailler et penser. Le second motif est très souvent le perfectionnement linguistique. Mais, les incitations varient en fonction des types d'action et le statut des personnes intéressées. En termes plus pratiques, l'incitation financière a pu jouer et la simplification des procédures pour obtenir des subventions ou des bourses a été aussi un élément important. L'insistance des circulaires ministérielles sur la prise en compte de la dimension européenne et l'intégration dans les projets d'école et d'établissement a également été un facteur incitatif important. Il en est de même pour certaines politiques académiques mettant fortement l'accent sur l'ouverture européenne. Un autre facteur important, dans le cas des partenariats, est de rendre l'établissement plus attractif et d'impulser une dynamique de changement. Pour des écoles rurales, c'est un moyen particulièrement stimulant de désenclavement culturel. Un autre objectif recherché est d'établir de nouveaux rapports avec les élèves et de les motiver à apprendre autrement. Enfin, il existe une réelle volonté de contribuer à construire l'Europe au quotidien chez une proportion non négligeable d'enseignants, de formateurs et d'élèves.

En ce qui concerne la mobilité **Erasmus**, la pression de la demande des étudiants est de plus en plus en phase avec le souci d'une plus grande ouverture internationale de tous les établissements d'enseignement supérieur. À cela s'ajoute le souci de participer à la mise en œuvre des processus de Bologne et de Lisbonne et à la création d'un espace éducatif européen, facilitée par l'adoption de la norme LMD et du système ECTS. Pour les étudiants, le fait de faire une partie de leurs études dans une université européenne, surtout si elle est connue, est un atout supplémentaire important dans leur curriculum vitae.

7. *A-t-on pu constater une cohérence et une synergie perceptibles entre les programmes et les autres initiatives communautaires en matière d'éducation et de formation ?*

Programme Leonardo da Vinci

Le rapport national 2003 sur la mise en œuvre du programme Leonardo da Vinci se référait au plan opérationnel de mobilité (POM) 2003-2004 qui préconisait la complémentarité entre la programmation des actions financées par le Fonds social européen (FSE) et le programme Leonardo "dont la finalité est plutôt d'être un laboratoire transnational d'expérimentation dans trois domaines communs aux deux types d'intervention (promotion de l'égalité des chances dans l'accès au marché du travail, avec une attention particulière portée aux personnes menacées d'exclusion sociale, amélioration de la formation professionnelle, amélioration de l'accès et de la participation des femmes au marché du travail), ce en quoi, ajoute le POM, il se rapproche de l'initiative EQUAL".

Or, les rapporteurs observaient en 2003 qu'en dépit des intentions affichées, des relations de synergie n'avaient pu s'instaurer entre EQUAL et le programme LdV en raison notamment de systèmes de gestion indépendants, portés par des institutions dont les liens sont rares (l'Agence nationale pour le programme LdV, les régions et les directions régionales du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle, dans le cadre du FSE), voire quasiment inexistantes.

Qu'en est-il trois ans plus tard, alors même que le POM 2005-2006 réitérait ses recommandations en faveur de la recherche d'une complémentarité entre la programmation du FSE et le programme communautaire Leonardo (*voir réponse IV-3b*) ? Bien que l'Agence soit consciente de cette nécessité et que la valorisation (récente) des grands projets LdV autorise une meilleure diffusion des résultats obtenus dans la communauté des acteurs de la formation professionnelle, on ne constate pas de rapprochement effectif au niveau de la gouvernance et de la gestion de ces deux modes d'intervention communautaire, en l'absence de toute préconisation à cet égard de la Commission européenne.

La direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO - ministère de l'éducation nationale) fait toutefois observer que les groupements d'établissements scolaires qui dispensent des formations pour adultes (GRETA) et les groupements d'intérêt public Formation continue et insertion professionnelle (GIP FCIP) ont conduit des activités inscrites dans plus de quarante projets **cofinancés** par EQUAL (20 académies concernées) au titre des deux appels à propositions EQUAL lancés en France en 2001 et 2004. Ces projets ont majoritairement porté sur l'amélioration de la qualité et de l'efficacité des processus d'insertion sociale et professionnelle et le maintien dans l'emploi de publics défavorisés. Un certain nombre de projets EQUAL/Éducation nationale ont également visé le maintien dans l'emploi et /ou le développement de l'employabilité de travailleurs vieillissants. Des activités relatives à l'accroissement des compétences professionnelles des personnes et à l'amélioration des pratiques et des dispositifs de formation, en lien avec l'emploi, ont donc été conduites, et ce aussi bien au bénéfice de publics salariés que de demandeurs d'emploi.

Mais globalement on ne peut que constater l'absence de liaison institutionnelle entre,

d'une part, la gestion FSE de l'initiative EQUAL et sa mise en œuvre par les services déconcentrés de l'État et d'autre part, les interventions de l'Agence. Les liens éventuels entre ces modes d'action sont le fait des porteurs de projet pouvant rechercher des financements complémentaires. En dépit des incitations répétées des plans opérationnels de mobilité successifs, l'absence de lisibilité dans ce domaine persiste.

Programme Socrates

D'une manière globale, les diverses actions du programme Socrates ont trouvé une cohérence d'ensemble dans la perspective générale tracée par les objectifs du processus de Lisbonne. Les partenariats linguistiques ont, pour leur part, été encouragés par la mise en œuvre du cadre européen commun de référence pour les langues qui a eu un impact important sur les méthodes d'apprentissage linguistique et sur les critères d'évaluation des acquis des élèves ou étudiants.

La synergie a surtout concerné le programme Erasmus, avec l'adoption de la norme LMD et le système ECTS. De surcroît, en 2004, la mise en œuvre d'*Erasmus Mundus* (EM) permet aux étudiants inscrits dans un "master EM" de bénéficier d'une seconde bourse Erasmus. Par ailleurs, les étudiants inscrits dans un établissement d'enseignement supérieur peuvent bénéficier du système *Europass*.

Une synergie moins évidente mais non négligeable a aussi été constatée entre certaines actions Grundtvig ou Comenius, le programme Equal et des actions financées par le Fonds social européen (par exemple dans l'académie de Lyon, un projet de partenariat Comenius a eu pour origine une action financée par le FSE). Mais, peu de personnes sont capables de connaître suffisamment les divers dispositifs pour monter un projet avec un financement croisé.

- 8. Dans quelle mesure l'octroi de subventions communautaires a-t-il servi de catalyseur pour obtenir d'autres financements ? Quels types de sources ont accordé ces autres financements et pour quels types d'activités ?**

Programme Leonardo da Vinci

L'octroi de subventions communautaires, en particulier en faveur des actions de mobilité LdV, peut effectivement servir de catalyseur pour réunir des financements complémentaires. Les régions jouent à cet effet un rôle déterminant bien qu'il repose sur l'initiative de chacune. À défaut d'une étude nationale récente sur le soutien accordé par certains conseils régionaux aux projets LdV, le tableau 9.1, en annexe, réunit les résultats d'une enquête menée en 2003 par le conseil régional de Franche-Comté sur les contributions des régions au programme Erasmus et Leonardo. On note pour l'année prise en compte que 12 régions sur un panel de 23 déclarent apporter un soutien financier au programme LdV. 108 établissements sont concernés. En 2002, ces financements se sont portés sur 1 011 bourses de mobilité LdV, soit 5% des bourses de toutes natures financées cette année-là par ces collectivités.

Les données récapitulatives de l'enquête 2005, proposée par l'Association des régions de France (ARF - *tableaux 9.2 et 9.3*) concernent le soutien accordé par les régions à l'ensemble des dispositifs de mobilité des jeunes, touchant en 2005 près de 70 000 bénéficiaires, ce qui correspond à un budget représentant en moyenne 0,34% des budgets des exécutifs régionaux. Ainsi les régions mobilisent des ressources et des financements pour aider à la mobilité sur leur territoire et ce, même si ces politiques ne figurent pas au cœur de leurs compétences. Elles s'imposent à ce titre comme des acteurs à part entière des politiques d'aide à la mobilité internationale, se déclarent « tournées vers l'espace européen » et s'attachent ainsi à « bâtir une véritable Europe des régions ».

Intégrées à l'enquête, des fiches descriptives par région permettent de prendre connaissance de la diversité des actions de soutien (mobilité à l'envoi et mobilité à l'accueil) financées par chacune. La présentation de l'enquête signale que les dispositifs d'aide à l'envoi sont assez homogènes dans leurs structures et leur principe et mêlent parfois dotation collective (aux établissements) et aide individualisée. En revanche, les modalités concrètes de ces dispositifs (montant de l'aide, durée, conditions d'éligibilité, bénéficiaires, etc.) varient sensiblement selon les Régions. Ces dispositifs concernent essentiellement :

- des subventions aux lycées pour des programmes collectifs d'échanges et des projets pédagogiques tournés vers l'international même si quelques formes d'aide individualisée existent ;
- des bourses pour des expériences professionnelles à l'étranger en faveur des apprentis ;
- des bourses d'études et de stages pour les étudiants de tous niveaux ;
- des aides à la mobilité des jeunes non diplômés par le cofinancement des programmes européens.

Les répondants à l'enquête de terrain mettent en avant les financements complémentaires en provenance des conseils régionaux mais aussi d'autres collectivités territoriales (conseils généraux, communauté d'agglomération, communes) ; on signale des contributions d'entreprises privées. Toutefois certains contestent la thèse du financement communautaire comme catalyseur : refus du cumul de subventions ou, au contraire, poids du partenariat local qui ne nécessite pas de catalyseur pour intervenir en appui à des opérations de mobilité (surtout pour les établissements du premier degré).

Programme Socrates

Les remarques ci-dessus s'appliquent aux actions du programme Socrates. L'Agence ne dispose pas de statistiques exhaustives sur les interventions des collectivités territoriales pour les projets Comenius. Mais certaines opérations financées par des régions ont eu un certain écho. C'est le cas de l'initiative des régions Centre et Pays-de-la-Loire par exemple. Certains conseils régionaux complètent les financements communautaires, d'autres comme l'Ile-de-France optent plutôt pour une complémentarité géographique en aidant en priorité des échanges avec des pays hors de l'Union européenne. Dans certaines régions, les financements complémentaires fournis par les collectivités territoriales sont supérieurs aux financements communautaires, notamment pour permettre la mobilité des élèves participant à des projets Comenius (ex : la région Rhône-Alpes).

La plupart des conseils régionaux et des conseils généraux (départements) cofinancent les mobilités Erasmus, mais dans des proportions très variables, le plus souvent sur la base de critères sociaux. Par exemple, la région Aquitaine attribue une aide complémentaire de 40 € par semaine aux étudiants ayant une bourse Erasmus, la Région Basse-Normandie attribue un complément annuel de 950 € (424 bourses ayant été accordées en 2005), la Franche-Comté un complément mensuel de 150 €, le Poitou-Charentes un complément mensuel de 120 €, et la région Provence-Alpes-Côte d'Azur un complément mensuel de 300 € (sur 3 à 10 mois).²⁰

Pour sa part, le ministère chargé de l'enseignement supérieur a mis en place deux types de financement complémentaire : 1) le complément ministériel (environ 4,5 millions d'euros par an), géré par le service Erasmus, est distribué aux établissements sous tutelle de l'éducation nationale pour les étudiants en mobilité ; 2) des bourses attribuées chaque année aux établissements d'enseignement supérieur dans le cadre du contrat quadriennal et qui sont distribuées sur la base de critères sociaux pour des mobilités Erasmus ou d'un autre type. Le montant du complément ministériel est resté le même depuis 2001, en dépit du nombre de bénéficiaires, ce qui a donc conduit à une baisse des bourses individuelles. Le nombre d'étudiants ayant bénéficié du complément ministériel a augmenté chaque année, passant de 10 780 (pour 159 établissements) en 2000-2001 à 15 731 (pour 166 établissements) en 2005-2006.

9. Question supplémentaire pour les mesures de mobilité : les activités de mobilité observées ont-elles favorisé la mobilité transfrontalière ou vers des pays plus éloignés ?

Programme Leonardo da Vinci

Par ordre décroissant les pays d'accueil qui ont la préférence des bénéficiaires de mobilité LdV venant de France sont le Royaume-Uni et l'Irlande (30%), l'Allemagne (18%), l'Espagne (18%) et l'Italie (7%), situés aux pourtours de l'Hexagone²¹. Ces destinations sont évidemment liées aux langues d'apprentissage ou d'enseignement (anglais 88%, espagnol, 12 %). Les pays plus lointains d'Europe centrale et orientale exercent récemment sur les stagiaires en mobilité un réel pouvoir d'attraction (pays scandinaves, pays de l'Est, notamment : Pologne, Roumanie, Slovaquie, République Tchèque). La mobilité transfrontalière *stricto sensu*, concerne les régions françaises qui entretiennent des relations traditionnelles avec des régions limitrophes, souvent stimulées par des opérations communautaires du type Interreg.

²⁰ cf. l'étude de l'Association des Régions de France : "Les actions des conseils régionaux en faveur de la mobilité internationale des jeunes", année 2005. Notons que, dans le cadre d'un dispositif "Mobilitech's" récemment agréé par l'Agence, la région PACA co-financera au titre du programme EFTLV des bourses de stages (d'un montant forfaitaire de 110 euros/semaine, d'une durée comprise entre 4 à 16 semaines) pour les étudiants préparant un BTS dans 15 lycées de la région.

²¹ Les taux de fréquentation des principaux pays partenaires sont affectés d'écarts importants selon les années et selon...les statistiques de l'Agence. On cite ici les données exposées lors du séminaire sur la mobilité LdV du 29 novembre 2005, au conseil régional de Bordeaux.

Ainsi, par exemple, pour les académies de Bordeaux et de Montpellier, l'Espagne est un partenaire naturel et la Catalogne sud pour Montpellier. L'académie d'Aix-Marseille concentre 25% de ses échanges, tous programmes confondus, avec l'Italie. Les actions communautaires consolident les liens qu'entretient l'académie de Nancy-Metz avec les pays frontaliers de la "Grande région", Allemagne, Belgique, Luxembourg. 65 % des projets issus de cette académie ont au moins un partenaire frontalier. La mobilité étudiante de l'université de Paris 3 se dirige à 80% vers l'Italie, l'Espagne et l'Allemagne.

On constate toutefois des disparités selon les publics. La prédominance en 2004 des destinations vers les pays anglo-saxons pour les jeunes travailleurs (plus de 60%) et les étudiants (24%, en baisse légère) est incontestable alors que les Îles Britanniques enregistrent un net recul dans le public des formateurs qui leur préfèrent la même année des pays comme la Suède et la Pologne. Les jeunes en formation permanente initiale se rendent à 25% en Espagne, pays qui connaît un meilleur score (autour de 20%) chez les autres publics cibles que l'Allemagne (de 14% pour les étudiants à 3% pour les stagiaires en formation initiale) et l'Italie (6 à 7%).

Programme Socrates

Etant donné, pour les actions Comenius, l'inclination naturelle à préférer des pays proches, surtout ceux permettant de travailler dans une langue apprise par de nombreux élèves (anglais surtout, mais aussi, selon les régions : espagnol, allemand et italien), plusieurs DAREIC se sont efforcés de promouvoir d'autres pays, notamment les pays scandinaves et les pays de l'Europe de l'est.

Pour la **mobilité étudiante Erasmus**, le pays de destination préféré des étudiants sortants, est devenu l'Espagne, qui a connu l'accroissement le plus important au cours de la période. Alors qu'elle n'arrivait qu'en seconde position assez loin derrière le Royaume-Uni en 2001 (accueillant alors 3 455 étudiants français, contre 5 318 pour le Royaume-Uni), elle arrive largement en tête en 2006 : avec 5 481 étudiants ayant choisi cette destination, l'Espagne devance le Royaume-Uni (4 499), l'Allemagne (2 884), l'Italie (1 642) et la Suède (1 238), qui a connu une forte augmentation avec presque un doublement du nombre d'étudiants ayant choisi ce pays.

Pour la **mobilité enseignante Erasmus**, en ce qui concerne les pays de destination, en 2005, c'est la Roumanie qui a eu le plus de succès (329 enseignants). Arrivent ensuite l'Italie (302 enseignants), l'Espagne (279), l'Allemagne (208), la Pologne (185), le Royaume-Uni (139) et la Hongrie (103), les autres pays n'ayant accueilli que moins de 100 enseignants.

10. Est-il possible de déterminer les facteurs qui ont influé sur la qualité de la mobilité : préparation des bénéficiaires, encadrement pendant la mobilité, mesures prises pour valider ou certifier les connaissances acquises (type de validation ou certification, pourcentage de participants ayant bénéficié de telles mesures) ?

Programme Leonardo da Vinci

Les comptes rendus des promoteurs en cours ou en fin de projet confirment le rôle positif que jouent la préparation, l'accompagnement et la certification des actions de mobilité sur la qualité de ces opérations et sur le sentiment de réussite de leurs bénéficiaires finaux, ce dernier point étant essentiel pour la pérennisation des bonnes pratiques en ce domaine et leur réitération.

Les facteurs susceptibles d'influer sur la qualité de la mobilité se retrouvent dans l'énoncé des clauses de la *Charte européenne de qualité pour la mobilité*²². Ils peuvent être regroupés en cinq catégories : i) l'encadrement et l'information des promoteurs et porteurs de projets, ii) la préparation pédagogique, culturelle et linguistique des bénéficiaires, iii) les modes de négociation avec les structures d'accueil, iv) la mise en place du suivi et du tutorat, v) la stratégie de validation des compétences acquises.

1 - les répondants à l'enquête de terrain soulignent la nécessité d'une formation anticipée des promoteurs à la conduite de projets européens. Cet apprentissage auquel l'Agence et les délégations académiques aux relations européennes et internationales et à la coopération (DAREIC) peuvent apporter leur concours (par ex. par l'intermédiaire de sessions d'atelier pour la rédaction des dossiers de candidatures) ne prend tout son sens que si elle s'intègre dans le cadre des plans académiques de formation et si la démarche du recteur tend à valoriser la mise en œuvre des programmes européens et des personnels qui l'accompagnent.

2 - L'analyse par l'Agence²³ des comptes rendus des promoteurs de projets met en évidence la diversité des préparations de nature pédagogique et culturelle selon les publics bénéficiaires.

Pour *les jeunes en formation professionnelle initiale*, public incluant les élèves de l'enseignement professionnels et les apprentis, elle se limite le plus souvent à une préparation linguistique avant le placement, mais enrichie, selon les établissements, avec des apports culturels, techniques et professionnels, voire des modules de formation plus généraux intégrant connaissance de l'Europe et citoyenneté européenne. Dans certains cas un tuteur francophone *in situ* est désigné pour assurer le relais de cette imprégnation linguistique auprès des stagiaires.

Pour *le public étudiant* la préparation avant la mobilité n'est pas un des points forts de cette action : primat accordé au renforcement linguistique, apprentissage des mots clés pour certaines langues, organisation de journées collectives "stages en Europe".

²² Recommandation du Parlement européen et du conseil du 18 décembre 2006 relative à la mobilité transnationale dans la Communauté à des fins d'éducation et de formation - Charte européenne de qualité pour la mobilité (JOUE 30.12.2006).

²³ Mesures de mobilité LdV - convention 2004 - Bilan des résultats au 31/05/2006.

La préparation *des jeunes demandeurs d'emploi*²⁴ doit tenir compte des particularités du parcours d'insertion professionnelle de chaque intéressé et du sens qu'il donne à son stage : vecteur d'orientation, tremplin vers l'embauche ou complément à une formation technique pointue. Les promoteurs doivent adapter la méthodologie d'apprentissage aux spécificités de ce public. S'agissant des diplômés récents, la clarification du projet professionnel est plus aisée et une préparation linguistique intensive peut leur être proposée.

Enfin seulement quatre promoteurs de séjours destinés aux *formateurs ou responsables de ressources humaines* ont utilisé, durant l'application de la convention 2004, les fonds destinés à la préparation de ces échanges.

3 - les modes de négociation avec les structures d'accueil des bénéficiaires individuels ont été évoquées dans l'encadré de la réponse à la question 5. Elles reposent en majeure partie sur la recherche d'une adéquation entre le programme de stage ou de placement d'une part, et, d'autre part, le contenu de la formation initiale, le cursus de l'étudiant ou les compétences acquises par le jeune travailleur en quête d'emploi pour ceux qui ne sont plus en formation qualifiante du type de l'AFPA (Association nationale pour la formation professionnelle des adultes). Le succès de cette négociation entre pour une large part dans la qualité des actions de mobilité LdV.

4 - La mise en place du suivi des stages et du tutorat est un facteur de qualité pour la mobilité des jeunes en formation professionnelle initiale et en formation continue, quand un dispositif permet d'instaurer des relations permanentes entre l'équipe pédagogique du pays d'origine et les tuteurs en entreprise du pays d'accueil (ou les organismes intermédiaires²⁵). Ce principe du "double tutorat" est mis en œuvre par les promoteurs pour le public étudiants, parfois complété par des visites *in situ* dans le cas de nouvelles structures accueillantes. Les jeunes travailleurs sont pour leur part soumis à un suivi en continu afin de contrôler l'adaptation du stage à leurs besoins.

5 - La validation des compétences acquises en mobilité répond à une forte attente des stagiaires qui souhaitent ainsi valoriser cette expérience européenne dans leur cursus de formation ou leur insertion sur le marché de l'emploi. Cette validation prend appui sur plusieurs types d'instruments : *l'Europro*, instauré par le ministère de l'éducation nationale pour attester les stages effectués à l'étranger dans le cadre des formations professionnelles initiales ; *l'Europass formation* (puis *l'Europass Mobilité* à partir de 2005), utilisé pour environ 20% des stages de jeunes travailleurs, la validation des stages étudiants *en crédits ECTS* (et leur valorisation par le supplément au diplôme Europass dont la délivrance est appelée à se généraliser), à laquelle est adjointe la soutenance par le bénéficiaire d'un rapport de stage devant jury. À cela s'ajoute les dispositifs régionaux de validation des compétences acquises (tel le "*chéquier-langue*"). pour les jeunes travailleurs. On note que les certifications les plus courantes pour ce public reposent sur des évaluations linguistiques dont les débouchés sont somme toute très étendus.

²⁴ Ce public inclut les jeunes travailleurs souhaitant évoluer dans leur emploi, ou s'y maintenir, ou accroître leurs compétences grâce à la mobilité.

²⁵ Organisme privé spécialisé dans les placements en stage, établissement scolaire partenaire, comités de jumelage ou services de coopération décentralisée des collectivités territoriales.

Les répondants à l'enquête de terrain insistent sur les modes de préparation "interculturelles" et linguistiques des bénéficiaires, de qualité variable selon les académies, parfois en raison de problèmes de calendrier scolaire. La préparation en "amont" l'emporte pour certains sur le suivi des stages, bien que ce dernier constitue pour les chefs d'établissement des motifs de préoccupation (problèmes des assurances, qualité de l'évaluation en fin de période). L'obtention de l'Europass et son rôle dans la qualité de la mobilité sont plébiscités par ceux qui incitent à utiliser ce dispositif.

Programme Socrates

Parmi les souhaits relevés lors des enquêtes auprès des personnels d'éducation participant à des actions Comenius, figure celui de financer une préparation qui ne soit pas exclusivement linguistique, mais qui donne également une information assez complète sur le pays ou les pays partenaire(s) : aspects économiques, sociaux, culturels, politiques, etc., ainsi que sur le(s) système(s) éducatif(s). L'aide des DAREIC est à cet égard très appréciée.

Pour la mobilité étudiante Erasmus, les principaux facteurs ayant contribué à la qualité des séjours dans un pays partenaire sont la mise en place du système ECTS, l'obligation d'un contrat d'études précisant les cours à suivre signé par l'étudiant et les deux établissements concernés, la charte de l'étudiant l'informant de ses droits et obligations, une bonne préparation linguistique et la charte universitaire Erasmus par laquelle l'établissement s'engage à respecter certains principes de démarche qualité. Comme l'a fait observer une université, la baisse du coût des transports et l'adoption de l'euro comme monnaie unique ont été aussi des facteurs favorables.

11. *Quelles activités de diffusion et d'exploitation ont été entreprises par les bénéficiaires et les agences nationales ?*

Programmes Leonardo da Vinci et Socrates

Il n'y a pas lieu de faire ici l'inventaire exhaustif des activités de diffusion et d'exploitation entreprises par l'Agence et les acteurs du programme (institutions-relais, promoteurs, bénéficiaires finaux) au niveau national et territorial. Ces activités sont répercutées dans les plans opérationnels de mobilité et les rapports narratifs faisant le bilan des actions des programmes et transmis à la Commission²⁶. Les supports périodiques et les manifestations sont portés à la connaissance des publics sur le site de l'Agence, reconfiguré en janvier 2007²⁷. Il est en revanche opportun de s'interroger sur la structuration de ces activités et sur leur efficacité.

Le service information-communication-presse de l'Agence ne dispose pas des moyens en personnels (4 emplois ETP de 2004 à 2006 + un informaticien à mi-temps) lui permettant d'aller jusqu'au terme des plans de communication ambitieux qui sont arrêtés annuellement par la direction²⁸.

²⁶ Le calendrier des manifestations les plus récentes figure sur le POM 2005-2006, version 2006.

²⁷ www.europe-education-formation.fr

²⁸ Le budget de communication de l'Agence s'élève de 2003 à 2006, entre 7,50 % (217 999 € en 2003) et 5% (218 047 € en 2006) du budget de fonctionnement total exécuté

Ce service est confronté à deux enjeux : le premier est de faire face aux tâches quotidiennes (notamment les réponses aux courriers électroniques) qui ne sont pas gratifiantes pour ceux qui en sont chargés mais font partie du service public d'information de l'Agence, tout en préparant par ailleurs les événements à venir ou les publications qui, au contraire, revêtent une grande importance pour le positionnement national du GIP et des programmes européens, mais exigent disponibilité et anticipation. Le second enjeu est interne : il s'agit pour le service de concilier les actions transversales qu'il assure, tout en captant la demande des services opérationnels gestionnaires des programmes et de leurs composantes. D'où un étrange paradoxe : la réorganisation de l'Agence à partir de 2003, qui a substitué à une structuration par public cible une structuration par programme a assurément gagné en termes de rationalisation administrative et financière, mais a perdu en termes de visibilité, car la question au centre de la communication de cette institution est la suivante : *quel programme ou quelle action pour quel public ?*

Compte tenu de ces difficultés la communication de l'Agence se déploie en s'efforçant de garder un juste équilibre entre la communication de nature pratique et technique, peu spectaculaire mais indispensable (*réunions inter-académiques sur les appels à propositions, séminaires ou ateliers de montage et de lancement consacrés aux actions de procédure A, ateliers thématiques, procédure B, réunions d'échanges de bonnes pratiques, séminaires Mobilité LdV²⁹ et réunions "nouveaux promoteurs", répertoires des projets pilotes Leonardo 2000-2006³⁰ et des projets Mobilité (à venir), fiches descriptives sur les projets accessibles par internet, guide du promoteur Leonardo...*) et la communication plus prestigieuse sur les objectifs et l'actualité des programmes (par ex. : *magazine Soléo, newsletter SoléoFlash, analyse d'impact des grands projets LdV³¹*), leur identité européenne, leurs perspectives et leur articulation avec les priorités nationales (*plan de communication du programme EFTLV 2007-2013, Rencontres européennes de l'enseignement supérieur à Bordeaux, octobre 2007...*)

On observe toutefois que la communication sur le programme Leonardo da Vinci demeure en retrait à l'Agence compte tenu de l'ampleur prise par les actions vedettes telles que "Erasmus -20 ans". C'est en particulier le cas des projets pilotes LdV qui ne trouvent pas toujours l'écho médiatique qui leur revient. Aussi les initiatives régionales et académiques jouent-elles un rôle très important comme le rappellent les répondants de l'enquête de terrain.

En ce qui concerne Comenius, il convient de mentionner la collaboration de l'Agence avec deux revues spécialisées tirant à 70 000 exemplaires, destinées aux enseignants du primaire : chaque mois un dossier thématique d'une double page, intitulé "*Vues d'Europe*", valorisait l'expérience européenne d'une équipe de projet Comenius.

La très grande majorité des projets scolaires et de développement scolaire ont donné lieu à des productions très diverses : DVD ou CD-Rom (34%), brochures, catalogues, lexiques (19%), sites Internet (14%), expositions (13%), vidéos/courts métrages (6%), outils pédagogiques (3%). Très souvent ces productions ont trouvé

²⁹ Le prototype est le séminaire Mobilité de novembre 2005 à Bordeaux

³⁰ 138 projets pilotes LdV coordonnés par la France auxquels coopèrent 1464 partenaires français et européens, grâce à un financement de 70 millions d'euros, dont 44 millions d'origine communautaire.

³¹ Réalisée par l'AFPA (Association nationale pour la formation professionnelle des adultes), cette étude porte sur deux thématiques : la formation ouverte et à distance (FOAD), la professionnalisation - décembre 2006.

un écho dans la presse régionale et locale. D'une enquête menée en décembre 2005 à laquelle ont répondu une centaine d'équipes de projets, il ressort que les modes de diffusion incluent aussi l'organisation d'événements, de journées ou de semaines thématiques à caractère européen. Presque toujours, la venue des partenaires étrangers a été l'occasion d'une manifestation en présence des élus locaux, surtout dans les villes de moindre importance. Plusieurs DAREIC organisent eux-mêmes une manifestation annuelle pour valoriser les meilleurs travaux effectués dans le cadre des projets Comenius, qui sont aussi accessibles sur le site Internet de l'académie.

La participation des Conseils régionaux donne aux manifestations correspondantes une audience importante qui tire parti, par exemple, de réseaux interrégionaux, parfois transnationaux (ex. Rhône-Alpes - partenariat avec les régions membres des "Quatre moteurs pour l'Europe", Lombardie, Catalogne, Bade Wurtemberg). Les délégués académiques (DAREIC) à l'occasion notamment d'ateliers de candidatures (procédure A - LdV), les Centres nationaux de ressources sur l'orientation professionnelle (CNROP), les centres régionaux de documentation pédagogique (élaboration à Bordeaux d'un guide pratique "*Monter un projet européen en lycée professionnel*"), les établissements scolaires (réunions de promoteurs pour les jeunes en formation professionnelle initiale, création de commission "ouverture internationale", mise en place de sections européennes dans le cadre des projets d'établissement) concourent à la communication sur les programmes. L'Agence n'a ni la vocation, ni les moyens d'accompagner toutes ces initiatives. La conduite de projets européens portant sur la formation professionnelle et impliquant l'éducation nationale trouve un support dans le Centre de ressources et d'initiatives pour l'international, créé dans les années quatre-vingt dix pour soutenir le développement européen des GRETA.

B. Données quantitatives

Les annexes ont été dissociées du présent rapport afin de faciliter leur consultation. Elles comprennent 62 tableaux et graphiques organisés en neuf rubriques, tenant compte de la liste indicative proposée par la Commission européenne aux États membres. Les données présentées ont pour la majeure part été produites par l'Agence nationale Europe Education Formation France. Les renvois aux tableaux dans le texte du rapport sont accompagnés de leur numéro d'identification à deux chiffres.

C. Recommandations

Les recommandations doivent être axées sur les enseignements utiles à tirer dans le contexte de la mise en œuvre actuelle et future du programme relatif à l'apprentissage tout au long de la vie.

L'analyse des activités entreprises par les acteurs nationaux au titre des programmes d'action communautaire Socrates et LdV conduit les rapporteurs à formuler plusieurs recommandations qu'ils jugent opportunes quant à la mise en œuvre du programme intégré relatif à l'apprentissage tout au long de la vie (EFTLV - 2007-2013). Bien que ces recommandations procèdent d'un examen de la situation de la France, elles devraient rencontrer un écho auprès de certains États membres ou pays tiers participants, dans la mesure où il est probable qu'il existe une convergence de vues sur plusieurs des points abordés.

Programme Leonardo da Vinci

Le gouvernement français envisage d'engager, au cours de l'année 2008, une concertation avec les régions et les partenaires sociaux sur la restructuration du système de formation professionnelle³². Dans ce contexte, la valeur ajoutée de la composante Leonardo da Vinci du programme communautaire EFTLV ne saurait être sous-estimée. La mise en œuvre des actions LdV II, durant la période 2000-2006 a clairement montré l'intérêt porté aux projets de mobilité (placements/échanges) ainsi que la portée nationale de certains projets pilotes (procédure B). Les recommandations qui suivent concernent des dispositions générales sur l'application du programme, existantes mais à renforcer, ainsi que deux points particuliers : l'attention à porter au public cible "jeunes travailleurs en quête d'emploi" ; la valorisation des projets pilotes LdV.

1 - Recommandations sur des dispositions générales existantes mais à renforcer

■ **1.1** - *La Commission* s'est engagée à sensibiliser les petites et moyennes entreprises européennes sur les bénéfices attendus des placements LdV (*cf. considérant n° 27*³³) en termes de qualification et de diversification des ressources humaines sur le marché de l'emploi européen, en soulignant plus particulièrement la situation des apprentis en formation initiale et celle des jeunes demandeurs d'emploi et diplômés récents.

■ **1.2** - Cette action de sensibilisation devrait également avoir pour effet, en aval, de clarifier le statut des stagiaires dans les pays et les entreprises d'accueil, clarification nécessaire selon certains retours d'expérience³⁴.

³² "La restructuration de notre système de formation professionnelle est absolument nécessaire. 24 milliards d'euros sont consacrés à la formation ; 60 % des salariés n'y accèdent jamais", Le Premier ministre, discours de politique générale, 3 juillet 2007.

³³ Les références entre parenthèses renvoient à la décision n° 1720/2006/CE du Parlement européen et du Conseil établissant un programme d'action dans le domaine EFTLV, 15 novembre 2006.

³⁴ En France, un projet de décret sur l'accueil des stagiaires étrangers en entreprise est en cours d'élaboration ; il fixera les principaux points de la convention à conclure avec les entreprises concernées.

■ **1.3** - Il serait opportun que *les autorités académiques* veillent à répercuter les priorités nationales arrêtées au titre de la mise en œuvre du programme EFTLV, tant au niveau des projets académiques que des projets d'établissements (lycées professionnels notamment), ceux-ci étant invités à renforcer par des mesures simples :

- la dimension européenne de leurs formations (ouverture de sections européennes, forte intégration de la participation aux actions du programme LdV dans les critères pris en compte pour la labellisation "lycées des métiers"³⁵, encadrement technique et pratique des promoteurs et des gestionnaires, à l'initiative du DAREIC, ateliers de constitution des dossiers de candidature, sessions de transmission des expériences) ;
- l'encadrement des stagiaires (préparation à la mobilité, double tutorat en cours de stage - *art. 26 §1a*)

■ **1.4** - *Les autorités responsables des services déconcentrés de l'État* (Préfets, recteurs, directeurs régionaux du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle-DRTEFP) et les Conseils régionaux s'attacheront à valoriser, en relation avec l'Agence, lors de manifestations officielles, la validation des compétences acquises par les bénéficiaires à l'occasion de leur mobilité (ex. délivrance solennelle des Europass Mobilité, prix régionaux Mobilité...).

■ **1.5** - *L'Agence nationale* se conformera à l'esprit des objectifs du programme EFTLV (*art. 3 § 2 a-d*) en évitant d'introduire une segmentation excessive de ses composantes (en particulier les sous-programmes sectoriels LdV, Comenius et Grundtvig), en favorisant en interne les échanges entre services de gestion des programmes et en soutenant les actions de communication à finalité transversale, tout en poursuivant toutefois la production de guides informatifs et pratiques de portée nationale, à l'usage des promoteurs et des bénéficiaires des actions relevant des sous-programmes.

■ **1.6** - Il paraît opportun, sur le plan stratégique, que *l'Agence* renforce ses relations avec les agences nationales des autres États membres pour échanger sur les bonnes pratiques en matière de gestion et d'accompagnement des activités des programmes. Il convient que ses services trouvent le temps de participer aux projets de coopération entre agences proposés par la Commission ; il faut savoir hiérarchiser les priorités.

■ **1.7** - En étroite coopération avec les Conseils régionaux, *l'Agence* poursuivra la mise en œuvre de séminaires sur la mobilité LdV, sur le modèle de ceux qu'elle a organisés antérieurement et qui ont remporté un franc succès, en veillant à en élargir le public à l'ensemble des opérateurs intervenant sur ce domaine. Dans le même esprit, elle conviera les DAREIC, conseillers des recteurs pour les actions européennes, à des sessions d'information et d'échange inter-académiques, auxquelles seraient utilement associés des représentants des DRTEFP, de l'ANPE³⁶ et des acteurs économiques et sociaux locaux (organismes consulaires, fédérations professionnelles)

■ **1.8** - Enfin il convient que l'Agence accentue son effort dans l'analyse des rapports finaux des projets. Elle ne dispose pas actuellement de remontées

³⁵ L'un des critères conduisant à la délivrance du label "Lycée des métiers " (incitation à la qualité dans les voies technologiques et professionnelles) renvoie déjà à "l'ouverture européenne ou aux échanges avec des pays étrangers" (décret du 10 novembre 2005, art. 2. (voir le POM 2005-2006.

³⁶ DRTEFP : directions régionales du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle ; ANPE : agence nationale pour l'emploi.

qualitatives en volume suffisant sur la conduite des actions de mobilité LdV ainsi que sur "le vécu" des bénéficiaires. Il est impératif que cette lacune puisse être progressivement comblée afin de faciliter à l'horizon 2010, l'élaboration du rapport à mi parcours du programme EFTLV.

■ **1.9** - les Préfets, au titre du service public de l'emploi régional qu'ils président, et leurs DRTEFP seront associés à l'ensemble de ces initiatives.

2 - Recommandations sur le public cible des jeunes demandeurs d'emploi

L'Agence est consciente de la faible implication dans les actions de mobilité LdV du public "Jeunes travailleurs et diplômés récents" qui couvre les jeunes diplômés en quête d'emploi et les actifs professionnels, soucieux d'élargir leurs compétences ou de se réorienter. Le plan opérationnel de mobilité (POM) LdV II (2005-2006) qui accorde à ce public 30% de l'enveloppe globale, se traduisant par 19 à 23 % du nombre total des bourses individuelles attribuées en 2005 et 2006, souligne la nécessité de renforcer l'accès au programme de deux des composantes de ce public : les demandeurs d'emploi ainsi que les personnes sous contrat de travail et notamment en contrat de professionnalisation.

À cet effet, la recommandation comprendra trois volets qui méritent d'être débattus au sein du futur Conseil d'orientation de l'Agence :

■ **2.1** – l'Agence doit intensifier ses relations partenariales avec des institutions relais qui sont peu présentes dans les activités LdV (*cf. tableau 5.7*), soit en particulier l'ANPE, l'AFPA et les missions locales ;

■ **2.2** - Il serait opportun que l'Agence associe aux rencontres inter-régionales sur la mobilité LdV ou en tienne informés les directions régionales du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle ou leurs représentants, ainsi que des représentants des Comités de coordination régionaux de l'emploi et de la formation professionnelle³⁷ ;

■ **2.3** - la préparation des placements à l'étranger et l'encadrement des stages de jeunes demandeurs d'emploi, requièrent une attention particulière de la part des promoteurs tant au niveau de l'adaptation du contenu du stage, de son suivi que du tutorat³⁸ (*cf. réponse à la question 10*). Elle nécessite la connaissance des expériences antérieures acquises par ce public, d'où l'importance pour cette catégorie de bénéficiaires d'une analyse de contenu des rapports finaux (*cf. recommandation 1.8*). L'Agence étudiera tout particulièrement les conditions de réussite et de qualité des actions de mobilité offertes à ce public.

3 - Recommandation sur la valorisation des projets pilotes LdV

L'appel à propositions 2005-2006 introduit pour la première fois la nécessité de valoriser les projets pilotes LdV, c'est-à-dire de diffuser et d'exploiter leurs résultats. Cette exigence doit être prise en compte par les promoteurs dès la sélection de leurs projets. A cette fin, l'Agence a commencé à mettre en œuvre des instruments de valorisation (catalogue thématique de tous les projets de 2000 à 2006, fiches descriptives accessibles sur son site internet, rencontres et échanges sur les meilleurs projets). Ces actions devront s'amplifier afin de permettre aux acteurs de la formation professionnelle, nationaux et européens, de tirer profit des projets susceptibles d'être mis en application à grande échelle, par la voie de transferts d'innovation (*au sens de l'art. 26 §1/c-d*).

³⁷ Comités instaurés par la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002.

³⁸ Cf. articles 3, 4, 7, 8 de la charte européenne de qualité pour la mobilité - 18 décembre 2007.

Programme Socrates

Certaines recommandations générales proposées pour le programme LdV concernent aussi le programme Socrates. Ne seront donc énoncées ici que des recommandations supplémentaires spécifiques à ce dernier programme. Il convient de rappeler que certaines des propositions qui suivent ont déjà été avancées lors de l'évaluation à mi-parcours en 2003³⁹, mais aussi que certaines des recommandations d'alors ont été suivies d'effet, notamment la fusion des programmes Socrates et LdV ou le financement forfaitaire de certains projets. Les recommandations qui suivent émanent directement ou indirectement des suggestions des participants et des diverses personnes rencontrées, ainsi que de l'analyse du constat par les rapporteurs eux-mêmes.

1) Poursuivre l'effort de simplification des dispositifs et des procédures

Dans le cadre de Comenius, la distinction entre les divers types de partenariat scolaire apparaît aux yeux de la majeure partie des participants comme artificielle. La très grande majorité des répondants pensent que la distinction entre projets scolaires et projets de développement scolaire est particulièrement factice et inutile. Mais nombreux sont aussi ceux qui préconisent de ne plus considérer qu'un seul type de projet, tous les projets ayant nécessairement une dimension à la fois linguistique, culturelle et éducative.

La procédure de sélection des projets pourrait se faire au niveau européen pour simplifier la procédure de *matching*. Plusieurs DAREIC demandent une plus grande transparence sur les priorités des autres agences nationales et leurs critères de choix.

Il faudrait offrir la possibilité de mettre en place de petits réseaux, selon des modalités plus souples que celles de l'action actuelle Comenius 3. Cela permettrait d'accroître les possibilités d'échanges de bonnes pratiques, mais aussi de communiquer les résultats sur des thèmes donnés et de pérenniser des relations établies au terme des projets de partenariat proprement dits.

De très nombreux participants souhaitent une plus grande simplification de la gestion financière des projets.

Enfin, faut-il absolument distinguer les mobilités individuelles des personnels de type Comenius et Arion ?

2) Accroître le soutien aux équipes et aux individus concernés, notamment pour les publics les plus vulnérables

Ce soutien doit se manifester en premier lieu par une information plus pratique et une préparation pas seulement linguistique. Beaucoup souhaitent que soit élaboré un module de formation standard à la gestion des divers projets, y compris dans les aspects financiers et dans un contexte multilingue, lorsque nécessaire. Une aide plus systématique à la recherche de partenaires est également souhaitée. A cet égard, diverses associations européennes pourraient contribuer à faire circuler l'information.

³⁹ Rapport national sur la mise en œuvre du programme Socrates, n°03-062, ministère de l'éducation nationale (IGAENR/IGEN), juillet 2003.

Il pourrait être intéressant d'associer à tout projet de partenariat Comenius un assistant Comenius qui serait une personne ressource pour la préparation linguistique et la réalisation de produits bilingues ou multilingues.

3) *Accroître autant que possible la mobilité des élèves, des étudiants et des enseignants*

La frustration est toujours aussi grande à l'égard de la mobilité très limitée des élèves participant à des partenariats scolaires. Etant donné le coût, un effort complémentaire doit être demandé à l'Etat, aux collectivités territoriales, aux entreprises, fondations, associations, en prenant en compte les ressources financières des élèves et étudiants concernés, mais peut-être aussi l'engagement et la motivation des élèves. Il devrait être aussi possible de lier des projets de mobilité individuelle avec des projets de partenariat.

Pour la mobilité des personnels, il faudrait améliorer encore l'offre de stages en répondant mieux aux attentes prioritaires des personnels concernés, mais aussi des responsables de la politique éducative.

4) *Prendre davantage en compte les obstacles pratiques*

Malgré les simplifications opérées, le montage des projets reste très complexe pour des petites structures, surtout les écoles primaires. De la recherche de partenaires fiables jusqu'au dépôt du dossier, les difficultés sont nombreuses pour des équipes inexpérimentées.

Il pourrait être judicieux d'allouer un budget selon des critères tels que la taille de l'établissement, le nombre d'élèves concernés par un projet, voire des critères sociaux (pourcentage d'élèves issus de catégories sociales défavorisées). Le temps de mise en place d'un partenariat devrait être davantage reconnu et mériterait un financement même modeste. Les formulaires à remplir pourraient être simplifiés. Les renouvellements pourraient faire l'objet d'un formulaire encore plus simple. Pourquoi ne pas prévoir un seul budget pour une période de deux ou trois ans. Pour la plupart des personnes rencontrées, l'investissement en temps de préparation est trop important pour limiter à un an la durée du projet : deux ans paraissent un minimum.

Dans l'évaluation de la qualité des projets présentés, il faudrait pouvoir s'assurer de l'existence d'une véritable équipe et de l'engagement du chef d'établissement pour réduire les désistements qui restent trop importants. Mieux transmettre le savoir-faire des équipes expérimentées aux néophytes, notamment par un forum électronique.

Pour faciliter la gestion des projets, mieux sensibiliser les gestionnaires des communes (pour les écoles) et des établissements secondaires à l'importance de l'ouverture européenne et les former aux règles de gestion des projets européens.

5) *Développer certains domaines de coopération*

Tant au niveau des partenariats que des stages en mobilité, il conviendrait de mieux couvrir des domaines tels que le pilotage partagé des établissements scolaires, l'aide aux élèves en difficulté, le traitement de la violence ordinaire, la prise en compte des handicaps, et surtout les méthodes d'évaluation des acquis cognitifs et non cognitifs

des élèves d'une part, les dispositifs d'aide à l'orientation des élèves d'autre part.

Quant aux personnes concernées, conformément à l'adage français qui énonce que *"les cordonniers sont souvent les plus mal chaussés"*, il serait utile de créer davantage d'échanges entre les DAREIC et leurs équivalents dans les autres pays européens.

6) *Mieux diffuser et exploiter les résultats*

Faire en sorte que le rapport narratif final soit davantage conçu comme un moyen de valoriser les résultats et ne soit pas lisible que par les seuls initiés. Créer des attestations pour tous les élèves participant à des projets, même s'ils ne font pas de mobilité. Est également souhaité un soutien à l'élaboration de journaux bilingues ou multilingues et à l'organisation d'événements pour valoriser les résultats des actions menées. Il faut développer les moyens de mutualiser les expériences et les résultats au niveau des académies et au niveau national.

Il faudrait aussi créer une banque européenne de données sur les projets reconnus de qualité et les résultats obtenus, notamment les nouveaux outils pédagogiques élaborés.

L'Agence considère que l'aide à la diffusion, à la valorisation et à l'exploitation des résultats des projets, par elle-même et les divers relais, notamment les DAREIC, est un des axes prioritaires d'amélioration à rechercher. C'est une condition essentielle pour que les projets européens aient un effet multiplicateur sur les innovations de toutes sortes.

7) *Mieux évaluer le déroulement des actions et leurs incidences*

Il serait utile d'élaborer une grille simple d'évaluation du déroulement et des incidences des diverses actions, en concevant d'une part un questionnaire standard d'enquête facilement exploitable, d'autre part en construisant quelques indicateurs d'attentes et de satisfaction.

III. INCIDENCE DES PROGRAMMES ET DES ACTIONS

1. Incidence sur les bénéficiaires

➤ Activités de mobilité

Pour les bénéficiaires :

- *amélioration des compétences professionnelles et linguistiques, développement des compétences personnelles, insertion sur le marché du travail, incidence effective des validations ou certifications (en particulier pour les projets de "placement" Leonardo - 3 premiers groupes cibles).*

Programme Leonardo da Vinci

L'Agence ne disposant pas de remontées significatives sur la perception par les bénéficiaires de l'impact des actions de mobilité LdV, ni de système objectif de mesure de cet impact, les réponses qui suivent s'appuient en majeure partie sur les rapports-bilans narratifs et sur l'enquête de terrain réalisée dans les académies pour le présent rapport.

Les réponses à l'enquête confirment toutes l'incidence de la mobilité (surtout celle de longue durée) sur le développement des compétences linguistiques qui facilitent en retour la mobilité professionnelle ultérieure. Plusieurs témoignages soulignent plus généralement le profit des mesures de placement à l'étranger pour les jeunes issus du milieu rural et de condition modeste.

En revanche un délégué académique fait observer que l'incidence de la mobilité sur l'amélioration des compétences professionnelles et la restitution par les bénéficiaires à leurs établissements d'origine des acquisitions obtenues lors des placements ne sont pas aisées à apprécier, même pour le public des jeunes en formation professionnelle initiale.

Faut-il recourir au modèle en deux phases proposé par les auditeurs de WSF⁴⁰ : une première action de mobilité (3 mois environ) pour accroître les compétences

⁴⁰ "Analyse de l'impact des actions de mobilité LdV sur les jeunes en formation, les jeunes travailleurs et travailleuses et l'influence des facteurs économiques", WSF, analyse réalisée pour le compte de la Commission européenne, synthèse succincte, Kerpen, 15 mai 2007.

personnelles et sociales ; une action ultérieure plus longue (6 à 12 mois) pour renforcer de manière ciblée les compétences techniques et professionnelles ? Cette segmentation des objectifs ne nous convainc pas. C'est plutôt la combinatoire des paramètres intervenant conjointement pendant la mobilité qui est responsable de l'impact positif du stage sur la qualification du stagiaire et sur l'évolution de ses qualités personnelles (autonomie, capacités d'adaptation, appropriation culturelle et institutionnelle, maturité de l'engagement professionnel).

Selon un intervenant de l'académie de Bordeaux, les indices régionaux concordent à octroyer un taux d'employabilité sur le marché du travail beaucoup plus élevé aux jeunes ayant effectué une mobilité. A Grenoble, trois élèves sur quatre attestent de l'incidence effective d'un placement dans une entreprise européenne pour l'obtention d'un premier emploi. Certains responsables académiques regrettent de ne pas avoir en main les outils permettant la mesure de l'incidence sur l'emploi des actions de mobilité. L'université de Toulouse 1 se propose de mettre en place de tels indicateurs.

Les mesures de validation ou de certification des placements sont déterminantes pour l'emploi des groupes cibles *Formation professionnelle initiale* et *Jeunes travailleurs/diplômés récents*. L'intégration du dispositif Europass-Formation (depuis 2005, Europass-Mobilité) dans le cadre communautaire unique pour la transparence des qualifications et des compétences est perçu comme un atout pour les jeunes sur le marché du travail européen. Comme le signale le POM 2005-2006, la délivrance de cette attestation, désormais systématique pour les bénéficiaires d'une mobilité LdV, est facilitée par le fait que l'Agence cumule les fonctions de Point national de contact Europass-Mobilité et de Centre national Europass. Il reste que le dispositif Europass demeure mal connu des entreprises françaises, malgré les efforts d'information réalisés par les organismes consulaires, en particulier les Chambres de commerce et d'industrie.

Programme Socrates

Il n'existe pas d'outils ou d'indicateurs permettant de mesurer précisément et de manière objective l'incidence des actions pour leurs bénéficiaires. On ne peut donc que se fonder sur des enquêtes qualitatives auprès des intéressés ou de leurs enseignants/formateurs. En ce qui concerne Comenius, en décembre 2005, les équipes d'environ 500 projets en cours ont répondu à un questionnaire sur leurs attentes pour la période 2007-2013 et par là ont dressé un bilan de leur propre expérience. Plus de 100 réponses sont parvenues à l'Agence, la plupart par l'intermédiaire des DAREIC.

On insistera particulièrement ici sur la mobilité des assistants français dans le cadre de **Comenius 2**.

Les assistants mettent en valeur de nombreux apports positifs à l'issue de leur mobilité. En partant des apports les plus souvent évoqués, on peut distinguer trois types d'acquis :

- 1) Ceux qui concernent la construction de la personnalité : le dépaysement et l'intégration dans un milieu professionnel forgent le caractère et constituent une véritable "expérience", révélant des capacités et des faiblesses. La difficulté à communiquer peut être elle-même une valeur ajoutée en ce qu'elle aide à mieux percevoir la spécificité de sa propre culture. Le contact aux autres devient un révélateur. Il permet aussi de prendre de la distance par rapport à ses propres habitudes. L'expérience conduit aussi à tisser des liens forts, notamment avec le tuteur.
- 2) Ceux qui constituent une formation professionnelle pratique : souvent, il s'agit d'une première expérience professionnelle qui fait découvrir la réalité du métier d'enseignant, avec une large autonomie, qui permet de mieux appréhender si l'on est vraiment fait pour l'exercer. Souvent, c'est l'occasion de prendre des initiatives dans un contexte plus favorable (nul n'est prophète en son pays) car on est libéré de certains complexes.
- 3) Ceux qui sont liés directement aux compétences linguistiques : c'est l'avantage tiré d'une immersion pendant une durée assez longue avec l'obligation de progresser rapidement au niveau de la communication orale dans un contexte professionnel. C'est aussi l'occasion de perfectionner la connaissance de sa propre langue... en l'enseignant. Un autre avantage est la reconnaissance de ce séjour comme un stage en situation dans plusieurs cursus universitaires.

Pour les enseignants ayant bénéficié d'une **mobilité Comenius**, l'apport linguistique est particulièrement apprécié par les enseignants du primaire devant enseigner une langue étrangère et les enseignants du secondaire appelés à enseigner dans une langue étrangère une discipline non linguistique, dans le cadre des sections européennes. Tous sont particulièrement satisfaits d'avoir pu découvrir un autre univers scolaire, d'autres méthodes d'enseignement ou de travail des élèves, un autre "éthos" scolaire, parfois de nouveaux outils pédagogiques ou d'autres modalités d'utilisation des TIC. Assez souvent, les contacts noués permettent de tisser des liens suivis entre écoles ou établissements, y compris par de nouveaux partenariats Comenius. Au total, les enseignants ayant participé aux projets Comenius en ont donc tiré d'importants bénéfices en termes de compétences linguistiques, d'utilisation des TIC, de travail d'équipe, d'ouverture culturelle et de développement de nouvelles relations avec leurs élèves. La plupart des enseignants regrettent que leur investissement ne soit pas pris en compte dans le déroulement de leur carrière.

Comme le fait remarquer le DAREIC de l'académie de Montpellier, la moitié environ des établissements dont un personnel de direction a participé à une visite d'étude Arion développent ensuite un projet de partenariat Comenius.

Pour les partenariats **Grundtvig 2**, on dispose des résultats d'une étude réalisée en mars 2007 par le Centre d'études des solidarités sociales (association à but non lucratif) à la demande de l'Agence. Cette étude repose sur une analyse des dossiers des projets et une série d'entretiens effectués auprès des porteurs des projets.⁴¹ Les principaux résultats présentés de manière succincte sont :

- pour la structure : le développement de nouvelles méthodes de formation et un effet positif sur l'image ;

⁴¹ L'étude a porté sur 52 dossiers des années 2003 à 2005. Un questionnaire a été administré comprenant 7 questions relatives à l'impact sur la structure, 9 questions portant sur l'impact sur les apprenants, 6 sur l'impact sur le personnel, 3 sur la plus-value européenne et 6 d'ordre plus général. Au vu des résultats, des questions ont été exclues car donnant des réponses peu significatives ou biaisées.

- pour les apprenants : l'effet positif concerne surtout les compétences de communication, une ouverture à l'interculturel, un regain de motivation ;
- pour les personnels : l'effet positif sur les personnels est le plus net, notamment pour faire évoluer sa manière de travailler par un décentrage par rapport à ses habitudes ; et une sensibilité concrète à la coopération européenne ;
- dans beaucoup de cas, création d'un réseau de contacts européens qui continuent après la fin du projet.

La mobilité étudiante **Erasmus** est perçue très positivement à la fois par les étudiants concernés et par leurs enseignants. L'expérience acquise permet une amélioration de compétences générales pas seulement d'ordre académique : davantage d'autonomie et de débrouillardise, meilleure compréhension des autres cultures européennes, perfectionnement linguistique, valorisation du CV. Les anciens boursiers Erasmus trouvent plus facilement un emploi, toutes choses égales par ailleurs, et sont plus aptes à accepter un emploi à l'étranger, ou même dans une autre région française.

Les enseignants du supérieur apprécient la possibilité de découvrir d'autres approches dans l'enseignement de leur discipline, et deviennent plus favorables à la mobilité étudiante qu'ils facilitent plus volontiers.

Plus fondamentalement, la constitution de véritables réseaux européens associant plusieurs établissements d'enseignement supérieur est un enjeu majeur car elle est un facteur important de compétitivité face aux grandes universités américaines qui disposent de budgets beaucoup plus considérables sur ce qui est devenu un grand marché international de l'enseignement supérieur.

Comme le résume bien le DAREIC de l'académie de Lyon, tous les types de mobilité européenne conduisent à un enrichissement des individus concernés sur les plans personnel, culturel, professionnel et linguistique.

- **Pour les organisations partenaires des projets de mobilité :**

Utilisation des contacts et des connaissances résultant des projets d'échange" (2 autres groupes cibles Leonardo), acquisition du savoir-faire technique, constitution de réseaux et coopération entre les centres de formation et le marché du travail (tous les types de projets de mobilité), développement au niveau sectoriel ou régional.

Programme Leonardo da Vinci

Rappelons que les mesures d'échange LdV destinées aux groupes cibles 4 et 5 (formateurs, tuteurs, responsables de ressources humaines, responsables d'orientation) représentent sur la période 2000-2006 environ 8% des actions de mobilité LdV, pour des séjours individuels d'une durée moyenne de 1,25 semaine. Le bilan de la convention 2004 met en évidence une nette distinction entre les petites structures, supports de ces actions, et les grandes structures de type réseau. Les premières confondent échanges pédagogiques, formation de formateurs et visites de contact, malgré les efforts entrepris par les DAREIC pour expliquer la finalité des échanges. Les grandes structures ont en revanche compris la complémentarité existant entre les échanges, les placements et les projets pilotes. Ainsi le dépôt de candidatures groupées à des bourses, auquel procèdent les Conseils régionaux, l'Assemblée permanente des Chambres de commerce et d'industrie, le réseau des

Maisons familiales et rurales (Vendée, Rhône-Alpes), se fait sur des besoins clairement identifiés par structure. Il permet de décharger les institutions locales de ces tâches tout en leur donnant la possibilité de répondre de façon adéquate aux demandes des bénéficiaires et d'amplifier l'écho de la diffusion des actions effectuées.

Lorsque les échanges se déroulent dans des conditions optimales (fort support institutionnel, ciblage des besoins, reconnaissance de la plus-value apportée par la démarche de mobilité), on constate une progression, plus qu'une "acquisition" du savoir-faire technique chez les formateurs. C'est surtout vrai pour ceux qui s'ouvrent pour la première fois à l'Europe.

Le rapport narratif 2004 signale notamment deux exemples de bonnes pratiques : encadrement de stagiaires de l'IUFM de Lyon par des enseignants qui ont à la fois accompagné le séjour des étudiants, suivi les contenus de stages et assuré leur rôle d'évaluateur ; le soutien apporté par le Conseil régional Rhône-Alpes à une action échanges dont les bénéficiaires sont des professionnels de l'ANPE, de Centres d'information et d'orientation et de missions locales. Un répondant à l'enquête de terrain observe que les actions de placement et d'échanges LdV dans son académie n'ont pas induit la constitution d'un réseau mais ont plutôt fait profiter des personnels et des établissements de réseaux d'entreprises préexistants, à l'échelon régional et européen. Il précise en revanche que les contacts personnels établis lors de la mobilité perdurent au-delà.

Programme Socrates

Outre l'acquisition de nouvelles connaissances et savoir-faire, les organisations partenaires apprécient la possibilité de créer des réseaux de relations dans la durée et d'échanger sur des méthodes de travail ou des résultats de démarches innovantes. Les établissements bénéficient de la dynamique créée suite à la mobilité qui se prolonge souvent par la mise en œuvre de projets de partenariats et une sensibilisation accrue à l'ouverture européenne, et notamment de l'amélioration du "climat" qui en résulte au sein de l'établissement.

➤ Partenariats

- **Pour le personnel et les apprenants :**

Amélioration des compétences professionnelles et linguistiques, développement des compétences personnelles.

- **Pour les organisations partenaires :**

Modification des méthodes d'enseignement, gestion, approches et changements organisationnels interdisciplinaires, relations entre le personnel et les apprenants.

Programmes Leonardo da Vinci et Socrates

Personnels et apprenants - Les remontées de l'enquête de terrain sont convergentes quant à l'impact des relations de partenariat chez les personnels et chez les apprenants. Là encore les compétences linguistiques sont au premier rang. Pour les personnels, il s'agit de prendre la mesure de leur propre maîtrise des langues et de surmonter les réticences résiduelles qui peuvent faire obstacle à leur perfectionnement. Pour les apprenants l'amélioration des compétences linguistiques va de soi, associée souvent à un apprentissage des technologies de l'information et de la communication. L'amélioration des compétences professionnelles des personnels est plus difficile à apprécier. Un délégué académique note chez eux, au contact des actions de partenariat, une plus grande ouverture d'esprit, une autre appréhension des pratiques éducatives et des institutions, le développement de compétences de nature entrepreneuriale. L'évolution de ces attitudes se répercute, au contact des projets européens, sur la motivation des apprenants, sur leur esprit d'initiative, sur leur autonomie qui peut constituer un atout dans la recherche d'emploi ou l'insertion professionnelle. Aussi la démarche européenne peut-elle servir d'amorce à l'instauration de relations enrichies entre personnels et apprenants, s'étendant le cas échéant, hors de la communauté éducative, en direction des parents d'élèves ou des collectivités par exemple.

Organisations partenaires - L'université de Toulouse 1 met en avant les conséquences de l'expérience acquise en matière de partenariat par son service de relations internationales/affaires européennes : effets induits sur l'introduction progressive de changements organisationnels interdisciplinaires (ex. cité : master de langue pour public étranger, accessible en option à des étudiants français) ; enrichissement personnel et professionnel du personnel du service à travers ses relations avec ses homologues à l'étranger, lors de rencontres nationales ou d'ateliers professionnels sur la mobilité ; accroissement des compétences administratives au contact des dossiers établis selon les normes communautaires. Cet exemple résume les conditions d'évolution des organisations partenaires qui s'avèrent déterminantes dans la durée quand elles sont engagées dans des opérations en chaîne et non dans des actions isolées.

Les divers partenariats sont donc perçus comme très utiles par les intéressés eux-mêmes dans les diverses enquêtes qualitatives. Il faut aussi noter que les partenariats améliorent l'image des établissements qui s'y sont engagés. C'est particulièrement important pour les établissements "sensibles" jouissant d'une réputation mitigée ou franchement mauvaise. Dans le cadre des projets Comenius, les partenaires culturels (tels que musées, parcs naturels,...) ou les collectivités (notamment les municipalités) ont tiré des avantages directs et indirects. Des projets Comenius ont pu être à l'origine de relations suivies avec des partenaires des pays concernés.

➤ Projets et réseaux transnationaux

- **Pour les coordonnateurs et partenaires des projets, sur le plan individuel et organisationnel :**

(par exemple, un instrument mis au point dans le cadre du projet a changé la façon de travailler ou d'apprendre des individus et/ou de l'organisation; autre exemple: la coopération entre les organisations au sein du projet a donné lieu à d'autres coopérations).

Programmes Leonardo da Vinci et Socrates

Coordonnateurs et partenaires de projets - Le projet pilote "Tutor Ring" (FR/04/B/P/PP-151119) porté par le GIP Formation continue/Insertion professionnelle de l'académie de Clermont-Ferrand avec 14 partenaires de 10 pays, a la particularité de s'appliquer au développement des formations professionnelles en alternance transnationale, mis en œuvre par la Communauté européenne. À cet effet, le projet entend soutenir la formation des tuteurs en entreprise qui ont besoin de connaître la culture professionnelle des stagiaires qu'ils accueillent. Le projet donne lieu à plusieurs produits (module de formation des tuteurs en entreprise, base de données sur les cultures d'entreprise des pays d'Europe, destinée à l'ensemble des acteurs de l'alternance transnationale européenne, organisation de séquences d'alternance par la mise en commun des réseaux propres à chacun des partenaires du projet, plate-forme de communication pour la préparation, le suivi et l'évaluation en commun des différentes périodes de l'alternance.

Cet exemple montre selon une logique circulaire comment un projet pilote LdV, soutenu par la Communauté, peut intervenir au cœur des pratiques de formation professionnelle qu'elle met en œuvre pour améliorer leur qualité et leur organisation.

Par ailleurs le témoignage d'un délégué académique confirme le processus de filiation entre des coopérations intervenues dans le cadre d'un projet européen et donnant lieu à d'autres coopérations : les outils de tutorat et d'évaluation développés dans le cadre du programme LdV ont été notamment utilisés dans le contexte de placements locaux ou régionaux et ont donc eu un impact direct sur la gestion et le suivi des stages, hors de toute action de mobilité européenne. Diffusés à d'autres établissements ils ont eu un effet de modèle qui a contribué à l'amélioration significative des pratiques en vigueur.

- **Pour les autres parties indirectement associées aux projets :**

(par exemple, les participants à des formations conçues dans le cadre du projet).

Les structures d'appui culturelles ou environnementales ainsi que les collectivités territoriales (mairies ou conseils généraux) ont bénéficié de la dynamique européenne soit directement dans certains cas (jumelages nés de la coopération inter-écoles ou établissements), soit indirectement : connaissance mutuelle, pour les entrants comme pour les sortants, du patrimoine culturel des régions d'accueil ; exportation d'une image revalorisée des établissements scolaires, bénéfices de l'attitude d'ouverture des enseignants...

2. Incidence sur les systèmes et politiques au niveau national

- *l'innovation dans les initiatives et systèmes d'éducation et de formation professionnelle*

Programme Leonardo da Vinci

1 - *Dans ses actions de mobilité* le programme LdV a introduit des innovations en matière de formation professionnelle qui n'ont pas encore acquis leur plein développement en France :

- l'enrichissement des programmes de formation par les sessions de préparation linguistique et culturelle des candidats aux placements dans des entreprises d'accueil européennes ;
- le partenariat actif (modalités des stages et adaptation de leur contenu) entre, d'une part, les équipes d'enseignants ou de formateurs des établissements et organismes de formation initiale, des établissements d'enseignement supérieur, des services de l'emploi et de l'insertion professionnelle et, d'autre part, les entreprises d'accueil à l'étranger et les tuteurs de stage ;
- l'exportation et la confrontation croisée des modes de formation, des savoir-faire techniques et industriels, des cultures d'entreprise entre pays d'origine et pays d'accueil ;
- l'ouverture des formateurs aux échanges transnationaux, la création de "sections ou de classes européennes" dans les lycées et la re-mobilisation de certains publics d'apprenants ;
- la diversification des modes d'évaluation et de certification des acquisitions professionnelles.

2 - *Les projets pilotes LdV* ont pour leur part contribué à moderniser certains dispositifs de formation et de transmission de compétences professionnelles en sollicitant un partenariat transnational, chaque institution participante étant conviée à mettre en perspective ses pratiques avec celles d'autres opérateurs. Cette initiative permet de créer des réseaux de spécialistes qui dans certains cas perdurent après l'achèvement des projets.

Programme Socrates

Les diverses actions concernant l'enseignement scolaire ont contribué à renforcer les initiatives dans le domaine de l'apprentissage actif des élèves, l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC), les approches pluridisciplinaires, le travail d'équipe des enseignants et des élèves, le développement de nouvelles méthodes d'évaluation des acquis des élèves, etc. Les projets européens ont aussi permis de développer la motivation à apprendre des élèves concernés et à modifier les relations enseignants/élèves. L'incidence a été particulièrement bénéfique dans le domaine de l'enseignement des langues, surtout dans le contexte de l'application du cadre commun de référence.

Les élèves du lycée professionnel Turgot de Montmorency ont réalisé avec un établissement portugais et un établissement italien une enquête sur les profils professionnels des secrétaires dans les trois pays. Ce projet *Comenius* a débouché sur la création d'une section européenne dans le LP français.

Le projet de développement scolaire intitulé "*la culture contre le harcèlement*" mené par le collège G. Pompidou de Villeneuve-la-Garenne avec un établissement letton et un autre italien a eu beaucoup d'impact dans le collège français en conduisant à l'élaboration et à la mise en œuvre effective d'un plan antiviolenace.

L'école élémentaire Aristide Guéry à Guéret dans la Creuse a décidé de poursuivre la coopération amorcée par un projet scolaire avec des partenaires britanniques et allemands. Il s'agit depuis septembre 2003 de mener une réflexion commune entre équipes pédagogiques sur l'apprentissage des langues, sur les aspects organisationnels et pédagogiques.

Autre exemple significatif d'impact dans la durée : celui du collège de Basse Goulaine (banlieue de Nantes en Loire-Atlantique). Trois projets y ont été menés à la suite depuis 1999, en partenariat avec trois établissements (Danemark, Italie et Portugal), qui ont porté respectivement sur l'utilisation des TIC, puis sur le développement de l'autonomie des élèves et enfin sur "*apprendre à repérer et évaluer des compétences chez l'élève afin de l'aider à construire sa réussite*". Cet exemple est particulièrement intéressant par l'enrichissement du partenariat au fil du temps par capitalisation de l'expérience acquise. De fait, il va être poursuivi à partir de 2007 par un travail sur le développement des compétences de communication orale des élèves. Ce travail dans la durée a conduit à des changements importants dans les relations enseignants/élèves et dans la posture et les méthodes pédagogiques des enseignants.

Dans l'enseignement supérieur, le programme Erasmus en synergie avec l'adoption du système LMD et du système ECTS, dans la perspective tracée par les processus de Bologne et de Lisbonne, ont accompagné une mutation du système français d'enseignement supérieur. Le programme Erasmus a certainement permis d'accélérer la mise en place en France du système LMD et l'application effective du système ECTS. Au delà, il a contribué à faire évoluer les mentalités et notamment la nécessité d'une réforme profonde de l'enseignement supérieur en France. Il a alimenté au cours de ces dernières années de nombreux débats et suscité de nombreuses réflexions sur la spécificité du système français d'enseignement supérieur, notamment la distinction entre universités et grandes écoles.

- ***la mise au point de nouveaux outils et méthodes d'enseignement et de formation***

Programme Leonardo da Vinci

Les *projets pilotes LdV* fournissent de nouveaux outils et des méthodes d'enseignement et de formation, encore peu valorisés. Parmi ceux-ci, les projets coordonnés par des opérateurs français se sont attachés en particulier aux domaines suivants :

- apprentissage des langues étrangères à distance ;
- outils au service des professionnels de la mobilité ;
- formation ouverte et à distance (FOAD - *e-learning*- utilisation des TIC) ;
- identification, transparence, évaluation et validation des compétences dans des secteurs d'activité traditionnelle et dans de nouveaux métiers ;
- rapprochement établissements d'enseignement - entreprises ;
- maîtrise de l'environnement et du développement durable ;
- adaptation des pratiques professionnelles aux demandes territoriales.

Programme Socrates

S'il est possible d'affirmer une incidence importante sur les méthodes d'enseignement et d'évaluation des acquis des élèves, en revanche il est plus difficile de recenser les nouveaux outils pédagogiques directement liés aux actions Socrates, sauf dans le domaine de produits résultant directement des partenariats scolaires (outils bilingues ou multilingues, lexiques, DVD et CD-Rom, etc.) ou de partenariats universitaires. On peut citer l'exemple du lycée professionnel Benoît d'Azy à Fumel (académie de Bordeaux) qui a élaboré avec ses partenaires un lexique de spécialité professionnelle, ou le lycée professionnel Turgot de Roubaix (académie de Lille) qui a mis au point un lexique franco-néerlandais dans le domaine de la vente.

On ne soulignera jamais assez à quel point la banalisation de l'utilisation de l'Internet a contribué renforcer la fréquence et la durée des liens entre enseignants et étudiants des divers pays européens.

Par exemple, dans l'académie de Montpellier, la DAREIC et l'IUFM ont participé, avec un partenaire portugais, à un projet coordonné par l'Espagne, sur la formation continue des enseignants. Ce projet a donné lieu à la mise en ligne d'un module commun de formation à distance, à l'attention des enseignants des trois pays et a conduit à une formation Comenius 2 réunissant une quarantaine de participants de plusieurs nationalités européennes.

- ***L'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage des langues***

Programmes Leonardo da Vinci et Socrates

L'apprentissage linguistique est un des éléments forts de la préparation des actions de mobilité du programme LdV et des actions Socrates. La langue, dans la perspective de LdV, n'a plus le sens d'une discipline scolaire mais d'un instrument au service d'une meilleure qualification professionnelle. La situation de l'apprentissage, dictée par les conditions du stage à l'étranger, peut mobiliser les apprenants les plus réticents. L'introduction dans la préparation linguistique de lexiques techniques, correspondant au programme de stage, à la culture d'entreprise et à l'environnement du pays d'accueil, est reçue comme une nécessité

De 2000 à 2005, huit projets pilotes LdV, coordonnés par un opérateur français, concernent des plates-formes d'apprentissage d'une langue étrangère : élaboration de didacticiels multimédia pour différents secteurs d'activité (eau, métiers de l'aéroportuaire, secteurs du tourisme, accueil et hôtellerie-restauration), techniques d'apprentissage à distance (e-learning), développement du potentiel de compétence linguistique et interculturelle des PME, ...

L'incidence des actions Socrates sur le plan linguistique est considérable, surtout en synergie avec la mise en place du cadre commun de référence. Notamment, l'accent est davantage mis sur les compétences de communication orale dans des situations de la vie courante et professionnelle. On a également mentionné l'effet positif sur la création de sections européennes, particulièrement dans les lycées professionnels.

- *l'amélioration des liens entre l'enseignement et l'emploi et entre la formation et l'emploi*

Programme Leonardo da Vinci

Comme il est indiqué dans le rapport LdV 2003 et mentionné dans les plans opérationnels de mobilité (POM) successifs, la France souhaite encourager une plus grande participation des PME et des partenaires sociaux à la mesure mobilité du programme LEONARDO.

La professionnalisation des acteurs de la formation professionnelle demeure un objectif à développer à travers des échanges européens encore bien peu présents au sein du secteur marchand. Au delà de l'intérêt réel et de l'implication des organismes consulaires, rares sont encore les projets impliquant les responsables de ressources humaines, ceux des OPCA⁴² ou encore les acteurs de l'insertion professionnelle et en particulier ceux œuvrant dans le cadre des missions locales.

Les quelques initiatives isolées demeurent peu connues et insuffisamment évaluées dans leur impact réel sur les publics fragilisés qu'elles concernent

L'affirmation du lien entre formation et emploi et la mise en évidence de la valeur ajoutée concrète qu'il apporte est appelé à se développer dans l'avenir, comme le prévoit le POM 2005-2006, à travers notamment les stages en entreprise effectués à l'étranger et l'intégration, dans le cadre d'un parcours de mobilité transnationale, des demandeurs d'emploi et des personnes en formation en alternance. L'objectif qualifié de stratégique vise à encourager pour tout type de formation continue une mobilité effective, soit à l'initiative des intéressés, soit à celle de leurs employeurs.

Programme Socrates

Comme il l'a été déjà dit dans ce rapport, l'ouverture internationale et l'expérience acquise à travers les projets de partenariats et surtout à travers la mobilité développent des aptitudes et des compétences particulièrement adaptées à un monde en mutation rapide et de plus en plus internationalisé, notamment la possibilité de s'adapter à des contextes nouveaux, à travailler dans des environnements multiculturels et à renouveler sans cesse ses connaissances.

- *la facilitation de l'accès de certains groupes cibles à l'éducation et la formation*

Programme Leonardo da Vinci

Cette problématique a été à plusieurs reprises évoquée dans les réponses antérieures, notamment à l'occasion de l'analyse des activités du programme LdV par groupe cible. On fera ici quatre observations :

- 1) les actions de mobilité parviennent à redonner à des élèves en formation professionnelle initiale peu motivés par leur scolarité, le sens de l'accomplissement personnel et de l'autonomie. À ce titre, le stage en entreprise, effectué à l'étranger joue un rôle de révélateur pour un public qui voyage rarement ;

⁴² OPCA : organismes paritaires collecteurs agréés, assurant la collecte, la gestion et la mutualisation des fonds des entreprises destinés à financer la formation professionnelle continue des salariés.

- 2) compte tenu des objectifs nationaux qui entendent porter le nombre d'apprentis de 380 000 à 500 000 en 2009, le public en formation dans les CFA (centres de formation des apprentis) ne participe pas en nombre suffisant aux projets LdV. Cette observation vaut au niveau européen ; elle est à ce titre invoquée par la Commission dans sa note sur les performances et l'impact du programme LdV (5 mai 2006 - déjà citée). Notons toutefois avec l'Agence que les CFA ont pris conscience de l'apport que constituent les échanges de formateurs, bien que ceux-ci soient actuellement nettement en deçà des objectifs nationaux visant le développement en France de l'apprentissage ;
- 3) conformément au plan opérationnel de mobilité (POM) 2005-2006, l'accès aux actions du programme doit privilégier deux des composantes du public "*jeunes travailleurs - diplômés récents*" : les demandeurs d'emploi et les personnes sous contrat de travail et notamment en contrat de professionnalisation. S'agissant du public "*jeunes diplômés*", le POM préconise de privilégier les jeunes faiblement qualifiés, pour lesquels la réalisation d'un stage à l'étranger constitue un atout supplémentaire dans la recherche d'un premier emploi.
- 4) enfin, un accent doit être mis sur les échanges de formateurs, malgré les contraintes professionnelles qui tendent à limiter la disponibilité de ces personnels dans leur participation aux actions de mobilité.

L'accès de ces publics à la mobilité LdV devra être pris en compte au cours de la mise en œuvre du programme EFTLV. Comme le souligne le POM 2005-2006, une des priorités spécifiques de ces actions dont la France souligne l'importance réside dans la lutte contre les inégalités d'accès à la formation et dans la sécurisation des parcours professionnels à travers notamment la reconnaissance des acquis de l'expérience.

Programme Socrates

Plusieurs partenariats scolaires Comenius ont concerné des sections d'enseignements généraux et professionnels adaptés (SEGPA), des instituts médico-éducatifs et d'autres institutions ou dispositifs destinés à des jeunes relevant d'accompagnements spécifiques. Un projet Grundtvig dans l'académie de Lille a réuni des personnes condamnées à des travaux d'intérêt général dans une formation faisant suite à un projet Equal.

- ***l'examen des questions en rapport avec l'exclusion sociale***

Programme Leonardo da Vinci

Un exemple de bonne pratique - Dix-huit jeunes, originaires d'Aquitaine, que quatre missions locales (Bègles, Bordeaux, Langon, Mérignac) ont repérés pour être en grande difficulté d'insertion professionnelle, ont bénéficié d'un stage en entreprise LdV de 14 semaines à Dublin, fin mai 2007 (coût de l'opération 100.000 euros pris en charge en totalité). L'initiative de cette mobilité revient à l'Institut national de formation et d'application d'Aquitaine (INFA), spécialisé dans les domaines de l'hôtellerie, de la restauration, du tourisme et de l'animation. L'INFA prend à sa charge la préparation linguistique et culturelle des jeunes, durant 4 semaines avant le départ. Les modalités de séjour sont sous-traitées à un organisme irlandais ("*Irish Education Partners*"). Un séjour antérieur en Irlande (21 semaines) organisé dans les mêmes conditions par l'INFA en 2005-2006, avec un fort soutien des collectivités territoriales, s'était révélé selon les missions locales, très positif pour la réinsertion des jeunes bénéficiaires, leur recherche d'emploi, la poursuite de leur formation, la conquête de leur autonomie.

En dehors de quelques initiatives semblables évoquées dans l'enquête conduite par l'Association des régions de France⁴³, l'exemple précédant revêt un caractère exceptionnel. Les missions locales pour l'insertion qui ont une expérience des conditions de l'exclusion sociale, demeurent des partenaires peu présents dans les actions coordonnées par l'Agence, en dépit des priorités qui sont attachées aux publics qu'elles accueillent, mentionnées dans les POM successifs.

En outre il ne paraît pas qu'une évaluation approfondie et distanciée ait été conduite *ex post* sur l'impact effectif de ces opérations quant au parcours professionnel des bénéficiaires, hors de l'avis positif des missions locales concernées, ce qui de fait réduit la portée exemplaire de telles initiatives.

Programme Socrates

Selon les données du rapport final narratif de l'Agence, en date du 30 mars 2007, concernant les projets Comenius de la convention de 2004, il est intéressant de noter le nombre d'établissements participants (tous types de partenariat confondus) pouvant être considérés comme défavorisés : 77 en zone d'éducation prioritaire (ZEP), 26 en DOM, 84 comptant un nombre important d'élèves menacés d'exclusion sociale, 12 d'éducation spéciale (scolarisant des élèves à besoins particuliers). Par ailleurs, 85 projets ont concerné des élèves à besoins éducatifs spécifiques.

- ***la coopération entre les organisations d'éducation et de formation et les entreprises, en particulier les PME***

La réussite des placements en entreprise, dans le cadre de la mobilité LdV, implique le déploiement de ressources en matière de partenariat entre les organismes initiaux d'éducation et de formation et les entreprises d'accueil européennes. On note à cet égard l'importance des visites préparatoires aux stages, l'intervention des *organismes de formation* professionnels régionaux (notamment pour les jeunes en formation initiale) qui se chargent de l'accueil des stagiaires, de leur placement et de leur hébergement, les prestations assurées par les *organismes intermédiaires* pour la recherche d'entreprises, par secteur d'activité et zone géographique, ainsi que les initiatives de l'Agence en ce domaine (organisation de forums sur les modes de partenariat, base de données sur les propositions de stage émises par des entreprises implantées dans les pays participant au programme⁴⁴).

Il reste que l'identification d'entreprises d'accueil demeure pour les promoteurs la source d'importantes difficultés auxquelles savent faire face ceux d'entre eux qui disposent d'une antériorité dans le montage de telles opérations. L'agence propose aux promoteurs inexpérimentés, intervenant dans des secteurs d'activité industrielle ou commerciale précis, de prendre contact avec des porteurs de projets en cours de réalisation, sur des créneaux semblables ou voisins, afin qu'ils facilitent leur accès aux entreprises du secteur. Par ailleurs, le croisement des ressources de partenariat entre les actions LdV, les séminaires de contact Comenius ou les actions Grundtvig constitue une opportunité à prendre en considération et renforce l'intérêt déjà évoqué du croisement des programmes et de leurs composantes.

⁴³ ARF : "Les actions des Conseils régionaux en faveur de la mobilité internationale des jeunes", 2005.

⁴⁴ Quatre projets pilotes LdV concernant l'élaboration de banques de stages sur internet : Interplanet (2000-117089), Speed (2000-118098), Euromost (2003-151023), EU-Next (2004-151311).

D'un point de vue plus général, la France, à l'instar d'autres États membres, formule le souhait que la Commission européenne puisse à l'avenir, dans le cadre de la mise en œuvre du programme EFTLV, entreprendre une campagne de sensibilisation des PME européennes afin de les inciter à accroître leur participation aux actions du nouveau programme. De cette participation dépend en grande partie le développement des qualifications sur le marché du travail européen dont les entreprises sont elles-mêmes demandeuses.

- ***la promotion de l'égalité des chances***

L'objectif ambitieux visant la promotion de l'égalité des chances comporte un lien essentiel avec l'accès à l'emploi qui a par nature vocation à s'intégrer dans les choix opérés par les politiques publiques mises en œuvre dans ce domaine, et dans les besoins formulés par les employeurs potentiels, directement ou par l'intermédiaire des branches professionnelles. Si les organismes consulaires (Chambre de commerce et d'industrie, Chambre des métiers, Chambre de l'agriculture) paraissent sollicités au moins ponctuellement, en tant que partenaires des actions LdV, la question des priorités en termes d'emploi, mises en œuvre par le programme, manque de lisibilité, faute de liens institutionnels forts avec les instances publiques ou privées compétentes.

Compte tenu de cette réserve, la promotion de l'égalité des chances dans le cadre du programme LdV requiert quatre conditions essentielles : i) l'accès de tous les salariés à la formation, ici la formation professionnelle qualifiante ; ii) la participation des différents publics cibles aux actions du programme, en l'occurrence les projets de mobilité transnationale ; iii) la parité femmes-hommes, iv) l'évaluation et la diffusion des résultats des actions entreprises.

1 - Les bénéficiaires finaux des actions Mobilité remplissent en général la première condition, sauf certains contingents de jeunes travailleurs en quête d'emploi qui ne sont plus en formation bien qu'ils l'aient été antérieurement ;

2 - la participation des différents publics cibles aux actions du programme est arrêtée par les plans opérationnels de mobilité, revus annuellement, par lesquels les autorités nationales proposent à la Commission une répartition des bénéficiaires en fonction du contexte social national. Le renforcement des publics "apprentis", "demandeurs d'emploi", "salariés sous contrat de travail" et "jeunes faiblement qualifiés", retenu par le POM 2006, va dans le sens d'une plus grande égalité des chances ;

3 - l'Agence ne manque pas de rappeler aux promoteurs le principe de parité femmes-hommes ; les experts l'ont à l'esprit lors de l'évaluation des dossiers. Toutefois cet élément figure rarement dans les rapports d'activité des promoteurs bien que de nombreux projets y contribuent indirectement⁴⁵ ;

4 - La promotion de l'égalité des chances requiert l'évaluation des actions entreprises et l'information sur leurs résultats. Les modes de diffusion sans doute les plus efficaces sont les séminaires ou rencontres sur la mobilité LdV que l'Agence organise de concert avec les collectivités territoriales, dont les conseils régionaux. Les échos de ces manifestations doivent être amplifiés et leur public étendu aux acteurs de l'emploi comme évoqué précédemment.

⁴⁵ La répartition entre genre, par public cible, a été analysée dans la réponse à la question II-4 (*tableau en annexe 6.4*).

En revanche l'Agence reconnaît ses insuffisances dans le suivi des projets de mobilité sur lequel est fondé l'information de certains publics et les conseils de gestion et de valorisation destinés aux promoteurs. L'aide apportée depuis 2005 par la saisie informatique des rapports finaux grâce au logiciel d'application Ulysse, devrait à terme y remédier.

➤ **Comment et dans quelle mesure les activités mises en œuvre favorisent-elles le développement de l'innovation dans les systèmes et pratiques d'éducation et de formation professionnelle dans le contexte national (y compris les aspects d'orientation et de conseil) ?**

➤ **Comment cette innovation a-t-elle été incorporée dans les systèmes et pratiques d'éducation et de formation professionnelle dans le contexte national ?**

Pour compléter la réponse sur "*l'innovation dans les initiatives et systèmes d'éducation et de formation professionnelle*" on précisera que les activités mises en œuvre dans le cadre du programme LdV introduisent des pratiques innovatrices, en particulier au niveau des établissements publics locaux d'enseignement (lycées professionnels) et de formation professionnelle agricole (lycées d'agriculture) qui ont su amorcer leur participation aux actions mobilité LdV. Ils le doivent aux enseignants-promoteurs qui ont bien voulu se lancer dans cette aventure et ont souhaité réitérer leurs premières expériences avec d'autres candidats. Ces promoteurs expérimentés deviennent de fait des conseillers pour initier ceux qui entrent dans cette démarche pour la première fois.

Peut-on en revanche parler d'innovation dans les *systèmes* d'éducation et de formation professionnelle ? On est plutôt conduit à souscrire à la remarque d'un délégué académique, consulté lors de l'enquête de terrain, qui fait observer que l'enrichissement des pratiques ne conduit pas à l'innovation dans les systèmes tant que les autorités décisionnaires (conseils régionaux, éducation nationale, services déconcentrés de l'emploi et de la formation professionnelle) n'ont pas pris le parti d'étendre à titre expérimental une démarche innovatrice sur un territoire ou un bassin éducatif. Les acteurs de ce transfert seront identifiés en fonction de la réforme en cours des dispositifs de formation professionnelle en France.

Il reste que certains projets pilotes LdV, parmi les mieux notés, en cours de valorisation, peuvent prendre une dimension nationale ou sont susceptibles d'en prendre une.

<p>Par exemple (projets pilotes coordonnés par des opérateurs français) :</p> <p>CAMROQ (2001-118035), amélioration des compétences des professionnels intervenant dans la préparation et l'administration des chimiothérapies anticancéreuses ; 17 partenaires, 5 nationalités.</p> <p>RELAIS (2001-118049), consolidation des relations d'aide auprès des populations en situation d'abandon ; 10 partenaires, 4 nationalités.</p> <p>FOCUS (2002-118307), profil de l'emploi du personnel salarié auxiliaire vétérinaire en Europe ; 13 partenaires, 11 nationalités.</p> <p>CTUE (2002-118077), profil du métier de conducteur urbain, adapté à l'évolution du secteur ; 16 partenaires, 6 nationalités.</p> <p>ADP (2002-118008), accès à l'emploi et à la formation de femmes en difficulté d'insertion professionnelle, vivant dans des logements "difficiles" ; 14 partenaires, 4 nationalités.</p>

➤ **L'incidence sur les politiques nationales, l'analyse comparative des performances et le transfert des bonnes pratiques conformément à la méthode ouverte de coordination, la contribution aux objectifs des cadres de référence stratégiques nationaux.**

Programme Leonardo da Vinci

La complémentarité de la composante LdV du programme EFTLV et des orientations du fonds social européen (FSE) définies au sein du *Cadre de référence stratégique nationale* de la France, validé par la Commission en juin 2007, est examinée dans la réponse à la question IV-3b. C'est au niveau de l'orientation du FSE "*soutenir l'emploi, valoriser le capital humain et assurer l'inclusion sociale*" que se situe la complémentarité entre les deux modes d'intervention communautaire.

Programme Socrates

L'ensemble des actions Socrates a contribué à une diffusion des bonnes pratiques, tant par l'expérience acquise au cours des séjours dans d'autres pays européens, à travers les mobilités individuelles, que par les partenariats et les échanges dans la durée. En particulier, pour ne donner que quelques exemples, cette meilleure connaissance des pratiques éducatives et pédagogiques a suscité beaucoup d'initiatives pour évaluer autrement les élèves, pour faire douter nombre d'enseignants sur la pertinence du redoublement, pour développer le travail en groupe et avec des collègues enseignants d'autres disciplines, sans parler de l'incidence très importante sur la manière d'enseigner les langues étrangères, à laquelle il a été fait maintes fois référence dans ce rapport, car c'est un effet très important des actions Socrates.

3. Incidence sur la dimension européenne

➤ **Les activités financées au titre du programme ont-elles contribué à introduire une dimension européenne dans le contenu des programmes d'éducation et de formation professionnelle ?**

Programme Leonardo da Vinci

Lancés en 2000 sous la présidence française de l'Union, sous le concept de "professionnalisation durable" une quinzaine de diplômes à référentiels communs ont vu le jour de 2000 à 2006 avec le soutien notamment des programmes Equal et Leonardo. Participant à ces projets, la France en a piloté trois d'entre eux : deux projets Leonardo, coordonnés par le Centre de ressources et d'initiatives pour l'international (CR2i - Centre international d'études pédagogiques) en lien avec le ministère de l'éducation nationale, ont porté sur la création de référentiels européens communs de certification. Ces projets s'intitulent "*Europlastic*" (2004-151116), "*Cominter*" (2005-152021). Un troisième projet est en cours de réalisation, "*Eurasment*".

Le projet *Europlastic* a débouché en France sur le brevet de technicien supérieur (BTS) des industries plastiques à référentiel commun européen⁴⁶. La certification est commune à plusieurs pays européens : pendant les deux années de formation, les étudiants acquièrent des compétences communes à tous les pays, et notamment une pratique de l'anglais professionnel. Sur le même principe, la rénovation du BTS Commerce international (BTS CI) est en cours, sur la base du projet *Cominter*. Le diplôme à référentiel européen a été mis en place à la rentrée scolaire 2007. Le projet *Eurasment* concerne la création d'un BTS d'assistant de développement PME/PMI.

Ces projets ont également permis de créer des réseaux d'établissements (d'enseignement et de formation, et de production de biens et services) qui mettront en œuvre les parcours européens de formation.

Programme Socrates

Les actions du programme ont conduit à renforcer la prise de conscience d'une appartenance à l'Union européenne, surtout à travers les nombreux projets pluridisciplinaires portant sur des thèmes européens. Elles ont aussi contribué à accroître le nombre de sections européennes dans les établissements scolaires. Enfin, elles ont conduit à une réflexion visant à renforcer l'importance des questions européennes dans les programmes de certaines disciplines, notamment l'histoire/géographie, l'éducation civique ou encore les sciences économiques et sociales.

⁴⁶ Arrêté du 14 septembre 2006 portant définition et fixant les conditions de délivrance du brevet de technicien supérieur "industries plastiques Europlastic" à référentiel commun européen, paru au journal officiel du 23 septembre 2006.

➤ **D'un point de vue individuel, dans quelle mesure les bénéficiaires finaux (dans ce contexte, les organisations ou individus n'ayant pas participé directement au projet en tant que coordonnateurs ou partenaires) étaient-ils conscients du fait qu'ils prenaient part à une activité revêtant une dimension européenne ?**

Programmes Leonardo da Vinci et Socrates

Les bénéficiaires finaux sont conscients de la dimension européenne des actions mobilité et échanges du programme LdV auxquelles ils participent. L'enquête de terrain fournit à ce propos plusieurs observations pertinentes. Il en est de même de la très grande majorité des participants aux actions du programme Socrates.

La conscience de la dimension européenne du programme est, selon un intervenant, "incontournable" dans la mesure où elle est attestée par les différentes formes d'échange qui ont lieu au niveau local (rectorat, chef d'établissement, enseignants personnels de service, accueil d'élèves étrangers) et auxquelles sont invités à participer les candidats à la mobilité. Un délégué académique fait observer que la préparation pédagogique, linguistique et culturelle des candidats introduit sans ambiguïté les projets de mobilité dans l'environnement européen. Pour un autre, c'est dans la phase finale des projets regroupant les acteurs des différents pays, lors de la présentation des productions attendues, que la réalité d'une dimension européenne est la plus tangible. Les jeunes prennent conscience des "autres" européens, et c'est ainsi "que de projet en projet la nouvelle génération vivra naturellement l'appartenance européenne". On invoque la communication faite sur les projets lors de manifestations clés comme le printemps de l'Europe, la journée européenne des langues... Un avis plus nuancé est toutefois formulé par un délégué académique : la connaissance de l'emprise européenne est fonction de la capacité du porteur de projet à véhiculer le message et à valoriser l'apport européen.

➤ **[Question facultative] Rôle de l'action européenne, par rapport aux autres facteurs liés à l'internationalisation des secteurs de l'éducation et de la formation professionnelle (mondialisation, politiques nationales, binationales, multi-nationales, etc.).**

La différence entre les actions européennes appliquées au domaine de la formation professionnelle et les conventions de coopération bilatérales ou multilatérales tient essentiellement dans le fait que les actions européennes sont des actions à la fois communautaires et transnationales. Elles s'inscrivent dans le cadre du processus de Copenhague, construit en commun et visant à améliorer la qualité et l'attrait de l'enseignement et de la formation professionnels. La participation de la Communauté au programme est ainsi sous-tendue par les intérêts collectifs des États membres et des pays tiers participants, auxquels souscrit la France, en faveur de l'amélioration et de la transparence des qualifications des salariés européens, de la compétence des formateurs et des responsables des ressources humaines, du développement et du transfert des innovations au sein des systèmes d'enseignement et de formation professionnels, enfin, de la mobilisation des entreprises européennes autour de ces orientations.

➤ **Dans quelle mesure le programme Socrates a-t-il contribué au développement d'une éducation de qualité dans le but d'encourager l'apprentissage tout au long de la vie ?**

➤ **Dans quelle mesure le programme Leonardo da Vinci a-t-il contribué au développement de la dimension européenne dans les systèmes et pratiques de formation professionnelle ?**

Les actions Grundtvig

La participation de nombreux GRETA et des GIP formation continue et insertion professionnelle dans les actions **Grundtvig** a certainement contribué à sensibiliser beaucoup de stagiaires à la nécessité d'une formation tout au long de la vie et a enrichi les formateurs en les confrontant à d'autres approches, voire d'autres cultures de la formation continue des adultes.

Programme Leonardo da Vinci

Le programme **LdV** est en premier lieu un vecteur de partenariat et d'échanges entre les pratiques en matière de formation professionnelle des États membres. Ainsi, les 138 projets pilotes LdV à coordination française, sélectionnés entre 2000 et 2006, ont permis la coopération de 1.464 opérateurs français et européens, créant au sein de certaines thématiques des réseaux de spécialistes qui perdurent après l'achèvement du projet et après sa phase de valorisation.

En second lieu, les établissements d'enseignement et de formation professionnelle, lycées, centre de formation d'apprentis, universités, AFPA, organismes de formation régionaux, qui s'ouvrent aux projets de mobilité LdV en gardent une trace durable : création de sections européennes, activités européennes des lycées labellisés "lycées des métiers", sessions de formation et d'information à l'intention des promoteurs de projet, rénovation ou innovation des apprentissages linguistiques fondés sur les retours d'expérience des situations vécues par les stagiaires durant les placements en entreprise, confrontation enrichissante des cultures d'entreprise et des conditions de travail selon les pays d'accueil...

Ces modes d'imprégnation de la dimension européenne concernent plus les *pratiques* de formation que les *systèmes* de formation dont l'organisation et l'évolution relèvent des autorités nationales. Mais à ce niveau les actions du programme Leonardo da Vinci II s'avèrent participer utilement à la construction de l'espace européen de la formation professionnelle pour les générations qui demain en seront les acteurs.

➤ **Renforcement de la coopération européenne : création ou extension de partenariats européens, diffusion transnationale d'expérience et de bonnes pratiques, dialogue et coopération interculturels, établissement d'un dialogue et de partenariats entre les États membres et d'autres pays.**

Au niveau de la Commission, le renforcement de la coopération européenne passe par des actions susceptibles de développer les relations de partenariat entre pays membres et pays tiers participant au programme ; par exemple :

- diffusion transnationale des meilleurs projets pilotes et des bonnes pratiques en matière de mobilité, accompagnée de témoignages de promoteurs et de bénéficiaires finaux et de la remise d'un prix européen de la "qualité mobilité" en continuité avec l'initiative norvégienne de 2005,
- poursuite du *monitoring thématique* en coopération avec les agences nationales⁴⁷, centré en particulier sur la valorisation et l'impact des projets et sur les groupes cibles candidats à la mobilité (examen en particulier de la complémentarité avec les publics visés par les actions du fonds social européen) ;
- sensibilisation accrue des PME européennes en vue de leur participation plus active aux actions de placement des stagiaires.

Ces dispositions doivent tendre à assurer une visibilité optimale aux sous-programmes du programme intégré EFTLV, notamment sa composante LdV. Elles doivent être portées à la connaissance des acteurs nationaux et territoriaux par l'Agence Europe Education Formation France.

⁴⁷ L'Agence Europe Education Formation France s'est jusqu'à présent peu investie dans ces travaux organisés à l'initiative de la Commission. Il faudrait qu'elle puisse être désormais plus active au cours de la mise en œuvre du programme EFTLV.

4. Incidence sur les questions transversales

➤ **Dans quelle mesure les dispositions prises ont-elles accordé l'attention aux personnes défavorisées, dont les personnes handicapées, aux pratiques visant à faciliter leur accès à l'éducation et à la formation, à la promotion de l'égalité, à l'égalité des chances entre les hommes et les femmes et à la lutte contre la discrimination ?**

Programme Leonardo da Vinci

Dans le rapport narratif sur le bilan des actions mobilité LdV 2004, L'Agence fait état des dispositions existantes permettant la participation de personnes issues de milieux défavorisés, quittant leur famille pour la première fois et dont l'adaptation durant la période de stage, dans un pays étranger, peut être problématique : octroi d'un complément de bourse et financement de bourses d'accompagnateurs qui restent avec les stagiaires durant tout leur séjour. S'agissant des personnes handicapées, le montant des bourses peut être doublé et des bourses d'accompagnateurs octroyées sur demande. Le POM 2005 rappelle en matière d'inclusion sociale les dispositions introduites en France par la loi du 11 février 2005 relative à l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. Elle comporte un volet relatif à l'insertion professionnelle dont la mise en œuvre est appuyée par le renforcement des sanctions financières à l'encontre des entreprises qui ne respectent pas leurs obligations d'emploi dans ce domaine.

Par ailleurs le gouvernement a signé le 5 septembre 2007 avec la Conférence des présidents d'université une charte *Université/Handicap* qui permet de mettre en place pour chaque étudiant un projet de formation personnalisé adapté à son handicap mais aussi à son ambition. Toutefois, pour que ces mesures soient efficaces et pour garantir la qualité de la mobilité des publics (formation initiale, jeunes travailleurs) en situation difficile ou de faible qualification, des visites *in situ*, préalables au dépôt des candidatures, dans le cas de projets groupés, sont indispensables pour rencontrer les partenaires, s'assurer de la bonne compréhension des attentes mutuelles quant au déroulement des stages, contrôler la fiabilité des structures d'accueil. Force est de constater que le programme ne répond pas à ces besoins en termes de financement de visites préparatoires.

Il s'ensuit que les promoteurs des actions de mobilité LdV se sont parfois tournés vers des publics disposant d'une qualification plus avancée, ce qui a limité de fait le champ d'intervention et la portée du programme. Ainsi, près de 42% des jeunes travailleurs bénéficiaires de bourses durant la période 2004-2006, possèdent un niveau III de formation (Bac +2). Cette orientation est regrettable et conduit à une dérive qui s'apparente à un effet d'aubaine au détriment de publics prioritaires. Elle mérite d'être corrigée à l'avenir, dans le cadre du programme EFTLV.

Les répondants à l'enquête de terrain font état de l'attention portée aux publics fragiles face à l'insertion professionnelle et aux participants souffrant de handicaps. Deux exemples. À Bordeaux, le projet "Handicœur " vise à favoriser l'insertion dans les établissements de jeunes handicapés suivant une filière professionnelle. Lille signale le projet de mobilité professionnelle "Thulip", destiné à accompagner le placement de handicapés mentaux de la Réunion dans des entreprises néerlandaises. Un intervenant fait observer que les actions du programme attachées aux personnes défavorisées ne sont pas vraiment très probantes. C'est surtout à travers l'initiative EQUAL que cet objectif a été nettement développé. Toutefois, un certain nombre de projets pilotes LdV s'adresse à ces publics, notamment : "Mamed" (2004-151106), "Réseau de Cré'acteurs" (2004-151137), "Europe Chantier" (2003-151009), Provitrain (2004-151114), "Acerish 2" (2005-152042). La promotion de l'égalité des chances entre genre et la lutte contre la discrimination ne suscitent pas d'observations tant ils paraissent aller de soi.

➤ **D'autres questions horizontales devraient être abordées (par ex. la promotion de la citoyenneté active, la lutte contre l'exclusion, la culture de l'esprit d'entreprise, les langues).**

Programme Leonardo da Vinci

On observe que les actions de mobilité du programme LdV participent à *"la promotion de la citoyenneté active"* en contribuant à une meilleure perception des projets professionnels individuels des jeunes en formation initiale, par l'intermédiaire des stages en entreprise qui rendent sensibles les liens que le travail et l'emploi entretiennent avec un environnement social et culturel différent de celui d'origine. Ces actions ont également contribué dans certains cas, à redonner à des publics en difficulté d'insertion (jeunes travailleurs en quête d'emploi) ou de très moyenne qualification, une autonomie leur permettant à terme de maîtriser leur destin professionnel. L'apprentissage linguistique, replacé dans un contexte professionnel et valorisé comme un instrument de promotion, ainsi que l'esprit d'entreprise accompagnent ces épisodes de découverte qui, lorsqu'ils sont réussis, peuvent constituer de nouveaux départs dans la vie active.

Mais si le programme joue à ce niveau un rôle de catalyseur, il n'accompagne pas le jeune salarié au cours de ses premières années d'emploi ; les dispositifs nationaux pouvant intervenir dans un tel accompagnement, doivent alors prendre le relais. Il convient toutefois que les porteurs de projets et les formateurs veillent à resituer dans les perspectives du parcours professionnel des jeunes bénéficiaires les effets les plus durables de leur participation aux actions du programme LdV.

IV. GESTION DES PROGRAMMES

A. Analyse des procédures de gestion

1. Mesures décentralisées

a) nature et fonctionnement des structures de gestion nationales mises en place

La France s'est dotée d'une agence nationale unique pour la mise en œuvre des deux programmes Socrates et Leonardo da Vinci. L'agence est constituée sous la forme d'un groupement d'intérêt public (GIP) pour une période de sept ans correspondant à la période de mise en œuvre des décisions Socrates et Leonardo da Vinci de deuxième phase. Fin 2006, le GIP a été prorogé à compter du 1^{er} janvier 2007, pour sept ans, sous la nouvelle dénomination "Agence Europe Education Formation France".

Une stricte répartition des droits statutaires garantit le contrôle des organes de gestion par les autorités nationales : sous la configuration actuelle du GIP l'État dispose de la majorité, dont 37 % au titre du ministère chargé de l'Education nationale, 18 % au titre du ministère chargé de l'emploi et de la formation professionnelle, 5 % au titre du ministère des affaires étrangères, 5 % au titre du ministère chargé de l'enseignement agricole (*voir en annexe tableau 8.4*).

Outre les représentants de l'État, quatre institutions qui jouent un rôle important dans le champ d'intervention des programmes Socrates et Leonardo sont représentées au Conseil d'administration de l'Agence : le Centre national des œuvres universitaires et scolaires (CNOUS - 18 % des droits), l'Association nationale pour la formation professionnelle des adultes (AFPA - 3 %), l'Agence de mutualisation des universités et des établissements d'enseignement supérieur (AMUE - 2 %) et le Centre international d'études pédagogiques de Sèvres (CIEP - 4 %). Enfin les représentants de deux universités complètent la liste des administrateurs : l'université Sorbonne-Paris 4 et l'université Montesquieu-Bordeaux 4 (4 % des droits chacune).

Le Conseil d'administration de l'Agence arrête notamment le programme annuel d'activité, approuve l'état prévisionnel des recettes et des dépenses, nomme le directeur de l'Agence. La comptabilité est tenue par un comptable public et selon les normes en vigueur dans les établissements publics industriels et commerciaux ; ainsi l'ouverture d'un seul compte bancaire est imposée par la réglementation comptable française mais l'Agence est en mesure de suivre le niveau de trésorerie de chaque convention par l'utilisation de « services à comptabilité distincte ». L'Agence, en raison de son statut juridique et comptable, est soumise au contrôle de la Cour des comptes, du Contrôle d'État et d'un Commissaire du gouvernement qui peut notamment exercer un droit de veto suspensif sur les décisions qui mettent en jeu le bon fonctionnement du GIP.

La convention constitutive du GIP prévoit l'instauration d'un Conseil d'orientation, chargé notamment de la stratégie de mise en œuvre et de développement des programmes communautaires du groupement "en liaison avec la politique nationale de l'éducation et les politiques nationale, régionales et sectorielles de l'emploi et de la formation professionnelle. Ce conseil est en cours de constitution.

Le fonctionnement de l'Agence est assuré pour partie par les subventions communautaires, pour partie par les contributions des membres du GIP. Celles-ci peuvent prendre la forme de contributions financières ou de mises à disposition de locaux, d'équipements et surtout de personnels (35 emplois en équivalent temps plein (ETP) sur 62,5 emplois, en ETP, consacrés aux deux programmes ; ce qui représente la moitié de la contribution annuelle des membres du GIP ; voir *infra*, § b).

Situation au 31/12/2006	Répartition des effectifs de l'Agence par statut et catégorie			
	Agents titulaires	Agents contractuels		
Catégories (A, B, C)	Fonctionnaires mis à disposition	Fonctionnaires détachés sur contrats	CDD	Vacation 10 mois
A	23	3	12	2
B	7	3	10	2
C	5		2	1
SOUS-TOTAL	35	6	24	5
TOTAL			70	

Source : Agence 2E2F

Le changement de direction intervenu en 2003, à l'initiative des autorités nationales, a permis à l'Agence de modifier de façon substantielle son organisation. Elle a notamment mis fin à une structuration par public visé qui, combinée avec l'absence d'une chaîne opératoire de gestion des projets, expliquait largement les difficultés qui avaient pu être constatées au moment de l'évaluation à mi-parcours de la mise en œuvre des programmes, notamment à honorer ses obligations contractuelles vis-à-vis de la Commission européenne (tout particulièrement les retards importants dans la transmission des rapports finaux). Depuis 2003, l'organigramme a été refondu : il distingue 4 services opérationnels centrés sur les actions des programmes, trois pour Socrates (Socrates Enseignement scolaire/Socrates Education des adultes et mesures transversales/ Socrates Enseignement supérieur) et un service pour le programme Leonardo da Vinci. Il comprend par ailleurs cinq services fonctionnels : l'agence comptable, le service de l'administration et des finances, le service des ressources humaines, le service qualité et audits et le service chargé de l'information, de la communication et des relations avec la presse.

Un manuel des procédures et des processus opérationnels, qui faisait grandement défaut dans la précédente organisation de l'Agence, a été élaboré en 2004. Sa seconde version a été récemment mise en application en octobre 2006. Ce manuel normatif constitue la référence indispensable pour la procédure de certification de la qualité de service (ISO 9001) qui en cours de finalisation, après un certain retard, et devrait aboutir avant la fin de l'année 2007.

Les retards en matière d'audit *in situ*, qui avaient été jugés préoccupants par les rapporteurs de 2003, ont été résorbés et le plan de charge du service est conforme aux obligations contractuelles. Ainsi, de 2002 à 2007, 143 audits ont été réalisés sur toutes les actions dans 23 régions et ont concerné 2,1 % de la totalité des projets. C'est sur le programme Leonardo da Vinci que les audits se sont portés le plus largement en termes relatifs (3,8 % des projets mobilité ; 6,7 % des grands projets), conformément aux dispositions contractuelles. Il ressort de ces audits des points

positifs, notamment : l'implication active des tous les acteurs des structures de support, une recherche efficace de co-financements, des réalisations finales de qualité, les mesures de mise en conformité des actions Erasmus avec le processus de Bologne.

L'équipe qui est chargée des audits a été formée pour faire évoluer ses modes d'investigation vers l'audit externe. La préoccupation de suivi de la qualité de service devient, en effet, une priorité manifeste au sein de l'Agence, comme elle l'est à Bruxelles. La qualité de service doit cependant également prendre en compte le choix des projets financés pour pouvoir porter un jugement pertinent sur les audits réalisés. Elle doit en amont porter une attention particulière aux publics prioritaires définis par les POM.

Une enquête de satisfaction a été menée en 2005 auprès d'un échantillon de plus de 1300⁴⁸ bénéficiaires, portant sur la seule gestion administrative et financière des projets et ce pour toutes les actions gérées par l'Agence. Ses résultats ont permis de mesurer les progrès déjà ressentis par les publics des programmes mais aussi de définir les objectifs "qualité" susceptibles d'améliorer les points faibles. Il sera à l'avenir indispensable que les observations et critiques remontant des bénéficiaires, notamment sur le site de l'Agence, fassent l'objet d'une exploitation systématique dans le cadre des procédures de certification qualité. L'absence actuelle d'un tel processus de retour et la difficulté d'apprécier finement le taux de satisfaction des différents groupes cibles nationaux et de le comparer aux résultats des évaluations conduites au niveau européen (notamment pour les actions Leonardo) ont été fortement ressenties par les auteurs du présent rapport, dans l'analyse qualitative de l'impact des programmes Socrates et Leonardo.

L'évaluation à mi-parcours insistait sur l'importance des relais auxquels l'Agence doit déléguer tout ce qui dans un management bien compris peut l'être, sous réserve de l'accord de la Commission, s'il s'agit de sous-traitance de la gestion des tâches financières ou contractuelles⁴⁹. Une des raisons du succès de l'action Erasmus-mobilité étudiante est d'être très largement décentralisée sur les établissements d'enseignement supérieur. Bien entendu, il est des secteurs où la difficulté tient au fait que le réseau des relais est peu aisé à identifier et à structurer comme c'est le cas en France pour l'éducation des adultes. Dans d'autres cas, la dissémination des institutions de support, en particulier en ce qui concerne les jeunes adultes en quête d'emploi, voire les échanges de formateurs (mobilité Leonardo) placent l'Agence devant de réelles difficultés pour tisser des liens inter-institutionnels avec la multiplicité de ces acteurs. Mais là où les relais sont clairement identifiés comme en matière d'enseignement scolaire, il est impératif que soient recherchées les voies d'une plus grande association avec les délégués académiques aux relations européennes et internationales et à la coopération (DAREIC), qui interviennent au sein des rectorats. Cette situation n'a pas échappé aux autorités ministérielles qui ont souhaité récemment redéfinir le profil et les missions des DAREIC⁵⁰, renforçant ainsi leur rôle de conseiller direct du recteur pour les affaires européennes et internationales.

⁴⁸ Enquête administrée de juin à juillet 2005, sur la base de 1358 questionnaires, comportant par action 27 à 37 items pour mesurer, sur une échelle de cotation de 0 à 3, les taux d'importance et de satisfaction attribués par les bénéficiaires interrogés aux opérations de gestion administrative et financière effectuées par l'agence, suivant la chronologie des différentes étapes de traitement des dossiers.

⁴⁹ "Guide des AN chargées de la mise en œuvre du programme EFTLV, D (2007-REG) 5074", 20 avril 2007, art. 2.7.

⁵⁰ Circulaire ministérielle aux rectrices et recteurs d'académie en date du 27 avril 2007.

Dans une note de janvier 2007⁵¹, le directeur du programme EFLTV à la Commission européenne (DG Education et Culture) souligne que toutes les agences nationales devront aller au-delà des seules tâches de gestion administrative et financière "pour investir dans le suivi du contenu et de la qualité des actions (...), dans l'évaluation de leur impact et la valorisation de leurs résultats". La délégation à des relais des tâches de promotion des programmes et d'accompagnement des promoteurs peut permettre à l'Agence de dégager des ressources humaines pour la prise en charge de nouvelles priorités. Il reste que le renforcement de ses effectifs constitue une nécessité pour gérer de façon plus performante les programmes dont l'Agence a reçu la charge (*voir ci-après*).

b) budget de fonctionnement de ces structures et ventilation des ressources

La particularité budgétaire et comptable de l'Agence réside dans le volume des crédits d'intervention qui représentent 93% des charges du groupement d'intérêt public (GIP). Cette situation tient à la mission même de l'Agence qui est d'allouer des subventions aux bénéficiaires pour le compte de l'Union européenne. Les crédits d'intervention sont soumis à la règle des ressources affectées (exacte adéquation entre les dépenses et les recettes) ; par conséquent la gestion de ces fonds est sans influence sur le résultat comptable et le fonds de roulement. Ces crédits font l'objet de préfinancements importants qui génèrent un excédent de trésorerie.

Le tableau joint en annexe 8 (*tableau 8.1*) fait apparaître, année par année, la participation de l'Union européenne et de l'État français au fonctionnement de l'Agence, ventilée par ministère et par programme. Il faut ajouter à la contribution nationale la valorisation des personnels mis à la disposition du GIP qui n'a pu être calculée qu'en moyenne annuelle sur la base des exercices 2004 à 2006 (elle s'élève à 1 116 741 € - tableau 8.1) ainsi que les subventions de membres du GIP (le Centre international d'études pédagogiques de Sèvres (CIEP), le Centre national des œuvres universitaires et scolaires (CNOUS) et l'université Sorbonne Paris 4). Si l'on rapporte le total de ces recettes de fonctionnement (soit, au compte financier de l'exercice 2006, d'un montant de 4 339 075 €) au total des dépenses d'intervention des deux programmes (57 350 325 €) pour la même année, on obtient un ratio de frais de structure d'environ 7%.

S'agissant des seules charges de personnel, les comparaisons réalisées par la Commission sur la base du ratio "crédits d'intervention/ETP" confirment que l'Agence française a un faible effectif eu égard à la masse de crédits dispensés. Si l'on examine le tableau 8.3 figurant dans l'annexe 8, qui retrace l'évolution des taux de croissance respectifs, de 2004 à 2006, des crédits d'intervention (+ 17%), des crédits de fonctionnement (+ 6% - crédits notifiés) et des effectifs affectés à la mise en œuvre des deux programmes (+ 4%), il peut être observé que les moyens en termes de ressources humaines n'ont pas suivi le rythme de croissance des crédits d'intervention. Ces gains de productivité pourraient passer pour positifs si l'on omettait de préciser que l'Agence française se situe déjà au premier rang des performances par le rapport du montant des dépenses de fonctionnement au nombre de contrats traités.

La conclusion la plus pertinente est que l'Agence souffre d'une sous-dotation en personnels. Elle se traduit notamment par le recours à des contrats d'intérim de courte

⁵¹ Note D (2007-REG) 932 - MR du 22 janvier 2007 - "Les défis pour 2007 et au-delà".

durée pour assurer des tâches techniques, telles que la gestion des marchés publics⁵², ou la finalisation des statistiques d'activités, qui ont vocation à être prises en charge par des agents permanents.. Aussi serait-il raisonnable que les autorités de tutelle acceptent d'examiner, dans le cadre du programme "Education et Formation tout au long de la vie" (2007-2013) un plan de mise à niveau des ressources humaines pour l'exercice 2008⁵³, d'un volume raisonnable, qui ne saurait toutefois être arrêté sans un tableau prévisionnel des emplois, régulièrement tenu à jour par l'Agence en fonction, d'une part, de l'évolution dans la pratique opératoire des obligations contractuelles nouvelles introduites par le programme EFTLV⁵⁴ et, d'autre part, de la stratégie adoptée par le Conseil d'administration du GIP, après avis de son Conseil d'orientation. Un effort de rationalisation des prévisions d'emplois a été fait en ce sens dans les pièces accompagnant le dossier de prorogation du GIP et dans la présentation au Conseil des décisions modificatives budgétaires. Il convient également de veiller, dans cette perspective à recourir à des modes de recrutement adaptés.

Afin de guider les décisions des autorités de tutelle dès l'exercice 2008, l'examen de l'évolution des ressources humaines de l'Agence mériterait de faire l'objet rapidement d'un **audit spécifique**, conduit par des experts indépendants, et prenant en compte à la fois les charges liées aux actions nouvelles du programme EFTLV et le processus de certification de la qualité de service (ISO 9001) auquel se soumet l'Agence.

⁵² Toutefois, dans ce cas, le service de gestion de l'Agence a reçu la formation *ad hoc* lui permettant de reprendre en charge la gestion des marchés publics.

⁵³ Le conseil d'administration de l'Agence a adopté le 20 juin 2007 le principe d'une première vague de création de 4 emplois pour l'exercice en cours.

⁵⁴ En particulier l'incidence sur le fonctionnement de l'Agence de la prise en charge des élèves de première année de BTS, prévue au titre des actions de mobilité du programme EFTLV, soit l'émergence d'un nombre accru de nouvelles candidatures d'établissements que l'Agence évalue à 280.

2. Mesures centralisées

Description du rôle des structures nationales dans l'information et le soutien des bénéficiaires potentiels ou effectifs des mesures centralisées.

Pour Comenius 2.1 et 3, Grundtvig 1 et 4, Minerva et Lingua 1 et 2, l'Agence reçoit copie de l'ensemble des propositions des coordonnateurs français. Elle organise une expertise en interne de ces candidatures selon les modalités et sur la base des documents fournis par la Commission.

Le rôle de l'Agence dans la chaîne de sélection des candidatures se limite à émettre un avis.

L'Agence reconnaît, dans son dossier de demande de prorogation de son statut de groupement d'intérêt public⁵⁵, qu'il lui a été impossible de fournir une assistance aux candidatures et aux projets des actions centralisées Comenius, les ressources humaines disponibles ayant dû être mises en priorité au service des actions décentralisées : *"en raison d'obligations contractuelles incontournables, l'agence n'a donc pu se rendre assez disponible tant auprès de la Commission que des autres agences"*. Même constat s'agissant de l'éducation des adultes : *"trop peu de temps a pu être consacré à la promotion des actions centralisées dont le service a la charge, tout particulièrement Minerva"*. S'agissant de la procédure C du programme Leonardo da Vinci, les rapporteurs partagent les appréciations de plusieurs évaluateurs extérieurs qui ont signalé, dès l'examen à mi-parcours du programme, *"la lourdeur du système de remontée de l'information et le manque de flexibilité des procédures"*⁵⁶. Mais on constate surtout pour ces dossiers un manque évident de mobilisation de la part des acteurs nationaux, malgré les aménagements apportés par la Commission dans la deuxième étape de la mise en œuvre de ces projets. Sur ce point les conclusions du rapport national 2003 sur la mesure de l'efficacité appliquée à la gestion centralisée continue à conserver une part d'actualité.

⁵⁵ Dossier de demande de prorogation du GIP – III - Acquis de la période à consolider.

⁵⁶ Cf. notamment le rapport à mi-parcours de la Commission sur le programme LdV 2^{ème} phase, appuyé sur une expertise extérieure - (COM 2004)152 final du 8/3/2004.

3. En cas de liens réciproques, comment ceux-ci fonctionnent-ils ?

a) vis-à-vis d'autres programmes de la DG EAC (dont Erasmus Mundus, eLearning, Jeunesse) ;

Il faut souligner que l'Agence nationale est en charge des dispositifs "label européen des langues", "Europass", "Euroguidance" et "Promoteurs de Bologne". Les synergies peuvent se mettre en œuvre comme, par exemple, quand les promoteurs de Bologne se joignent à l'équipe du service Erasmus lors des visites de suivi ; leurs connaissances et expériences en matière d'ECTS complètent une approche plus orientée vers les dimensions administratives et organisationnelles qui est celle du personnel du service Erasmus.

L'Agence est en charge du programme Erasmus Mundus et de Tempus. De plus le transfert récent de la gestion du programme Tempus, du Centre national des œuvres universitaires et scolaires (CNOUS) à l'Agence, a permis de réaliser une mutualisation des moyens et des savoir-faire dans un seul service « pays-tiers » également responsable de la gestion d'Erasmus Mundus.

Enfin l'Agence siège au conseil d'administration de l'association « *Relais Culture Europe* », point de contact national du programme Culture 2000.

En revanche, le programme européen Jeunesse est géré par l'Agence française du programme européen Jeunesse (AFPEJ) au sein de l'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP.) Il faut néanmoins noter que des représentants de cet organisme participent aux Comités nationaux d'évaluation des projets des programmes Socrates et Leonardo. Il reste que les interactions entre comités de programmes ne sont pas aisées, même si leurs intentions visant à développer une politique concertée dans cette sphère d'intervention est pertinente.

b) vis-à-vis du Fonds social européen

La révision en 2004 du document de programmation (DOCUP) du Fonds social européen (FSE) introduit dans l'objectif 3, financé par ce fonds structurel, des actions visant le développement en Europe de la formation professionnelle à travers notamment le soutien apporté aux stages à l'étranger, effectués dans des entreprises ou des centres de formation. Ces actions nécessitent de la part des promoteurs une expérience dans le domaine de la logistique propre à ce type d'intervention et dans celui de l'accompagnement linguistique et pédagogique. Aussi le plan opérationnel de mobilité 2005-2006 pour les actions LdV (POM - *version 2006*) est-il fondé à recommander de capitaliser au niveau académique l'expérience acquise dans le cadre du programme Leonardo da Vinci afin de la transmettre aux acteurs de l'enseignement et de la formation professionnelle, utilisant des cofinancements FSE.

Le POM 2005 met l'accent sur le recensement à l'initiative de l'Agence des projets Leonardo ayant établi des liens ou prévoyant de le faire avec les activités du FSE, soulignant « le caractère commun » des champs définis par la Commission (agenda 2000).

Trois thèmes concernent spécifiquement le programme LEONARDO : la promotion de l'égalité des chances dans l'accès au marché du travail, la promotion de la formation professionnelle et plus précisément notamment celle visant à promouvoir ou préserver l'accès à l'emploi, l'amélioration de l'accès et de la participation des femmes au marché du travail. Le POM inclut la prise en compte de la validation des acquis de l'expérience au plan national et européen.

Le programme EQUAL se rapproche ainsi du programme LEONARDO en ce qu'il est appelé à être un « laboratoire transnational » dans ces domaines.

Projetées vers le court terme, les observations des auteurs de l'étude commanditée par la Commission sur l'impact des actions de mobilité LdV⁵⁷ se situent dans la même ligne que les recommandations du POM précité : les agences nationales des États membres doivent rechercher la coopération et l'harmonisation avec les gestionnaires des fonds FSE et veiller à éviter qu'une situation de concurrence ne s'instaure entre ces actions.

L'Agence est consciente de la nécessité de procéder à ces rapprochements. Le service chargé du programme LdV à l'Agence avance certaines initiatives qui en sont les prémisses : réunions inter-académiques sur les appels à propositions, permettant de débattre sur des projets de qualité ; identification des projets bénéficiant de sources de financement extérieures dont le FSE (ils sont rares), lors de l'analyse des rapports d'activité ; publication d'un répertoire 2000-2006 des projets pilotes Leonardo et mise en valeur de ceux qui concernent l'ingénierie de la mobilité au cours de séminaires ou d'ateliers de montage et de lancement consacrés aux actions de procédure A ; élaboration d'un second répertoire recensant les projets de mobilité, par région, attendu à l'automne...

Toutefois ces initiatives ne sont pas focalisées sur le rapprochement ou la complémentarité entre les deux modes de financement, FSE et LdV. L'Agence devra se résoudre à s'y intéresser, d'autant plus que les orientations stratégiques définies par la France pour l'intervention du FSE, dans le *cadre de référence stratégique nationale* (CRSN - 2007-2013), validé par la Commission le 12 juin dernier, présentent de fait des relations d'intérêt commun avec des actions du programme Éducation et Formation tout au long de la vie. Ainsi, à l'intérieur du second objectif de cohésion économique et sociale, "Compétitivité régionale et emploi pour la France métropolitaine"⁵⁸, les orientations stratégiques du FSE pour "*soutenir l'emploi, valoriser le capital humain et assurer l'inclusion sociale*" sont déclinées en actions autour de six priorités. L'intervention du FSE se focalise sur plusieurs thèmes qui interfèrent avec les objectifs du programme EFTLV, en particulier : le soutien apporté au développement de la formation tout au long de la vie (*priorité 1*⁵⁹) ; le soutien des innovations et des adaptations pédagogiques ainsi que le développement des mesures d'ingénierie en matière de formation (*priorité 4*⁶⁰) ; le renforcement des coopérations transnationales pour la mobilité (*priorité 6*⁶¹).

⁵⁷ "Analyse de l'impact des actions de mobilité Leonardo da Vinci sur les jeunes en formation, les jeunes travailleurs et travailleuses et l'influence des facteurs socioéconomiques", WSF, synthèse succincte, Kerpen, mai 2007.

⁵⁸ Le programme opérationnel en résultant a été officiellement lancé par la Commission européenne à Marseille le 9 juillet 2007.

⁵⁹ Priorité 1 : *Contribuer à l'adaptation des travailleurs et des entreprises aux mutations économiques* - dotation initiale 1,993 milliard d'euros dont un financement communautaire de 898 millions €.

⁶⁰ Priorité 4 : *Investir dans le capital humain*.

⁶¹ Priorité 6 : *Soutenir les actions innovantes transnationales ou interrégionales pour l'emploi et l'inclusion sociale*. Les priorités 4 à 6 reçoivent une dotation globale de 704 millions €, dont 389 millions cofinancés par le FSE.

Il serait opportun que le conseil d'orientation de l'Agence puisse examiner : i) les effets d'une complémentarité entre le cadre national retenu pour les actions du FSE sur la période 2007-2013 et le programme EFTLV ; ii) les populations cibles qui leur sont communes et qui constituent des publics que l'Agence a pour certains des difficultés à mobiliser, notamment la catégorie des "jeunes travailleurs et diplômés récents". À cet effet, il convient que les tutelles ministérielles confient à l'Agence un mandat clair sur ces points.

c) *vis-à-vis des structures nationales gérant ces programmes*

Il faut souligner la liaison entre les deux programmes Socrates et Leonardo da Vinci, assurée au sein d'une même agence dans une logique forte de cohérence d'affichage et de synergie. Ce choix délibéré a été fait par la France sur la base d'un rapport de propositions demandé par le ministre de l'Éducation nationale à l'Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche, et remis en mai 1999. Cette préconisation majeure est devenue effective à l'ouverture de la phase II des programmes. Elle s'est avérée très pertinente sur la période d'observation contribuant largement à réduire les dysfonctionnements constatés sur la période antérieure. De plus cette réforme a anticipé opportunément l'intégration des programmes telle qu'elle est mise en œuvre pour la période 2007-2013, au sein du programme d'action communautaire EFTLV.

La réorganisation de l'Agence, à partir de 2003-2004, autour de services opérationnels chargés de conduire chacun un programme et ses composantes, s'est révélée en quatre ans d'une incontestable efficacité. Toutefois, cette structuration qui a fait ses preuves en matière de gestion et de management, requiert de la part de chaque service de programme un effort de visibilité en direction de ses interlocuteurs institutionnels dont le niveau optimal n'est pas atteint, de l'aveu même de la direction de l'Agence.

d) *vis-à-vis des programmes nationaux d'éducation et de formation*

Le Gouvernement français entend mettre les programmes communautaires au service de la politique qu'il mène dans les domaines prioritaires de l'éducation et de la formation professionnelle qui ont bénéficié récemment de mesures législatives importantes, rappelées en introduction au présent rapport.

L'accompagnement des appels à propositions lancés dans le cadre des programmes Socrates et Leonardo da Vinci constitue une occasion pour le ministre de l'Éducation nationale d'évoquer la convergence entre ces programmes et les politiques conduites au niveau national, mais aussi leur valeur ajoutée. Une marque concrète et symbolique de cet intérêt est la publication périodique dans le Bulletin officiel de l'éducation nationale⁶² (BOEN) de circulaires en direction des recteurs, qui rappelle

⁶² Circulaire n° 2004-204 du 12-11-2004 parue au BOEN N°44 du 2 décembre 2004 portant sur l'appel à propositions Socrates – année 2005-2006. Circulaire n° 2005-102 du 12-07-2005, publiée au BOEN n° 28 du 21 juillet 2005, relatif à l'appel à propositions Leonardo da Vinci - année 2005-2006.

à la communauté éducative les objectifs et les priorités communautaires des programmes.

Les académies sont invitées à renforcer l'articulation entre les projets d'établissement, la politique académique, les priorités nationales et les programmes communautaires. Depuis 2002, il a été demandé que chaque projet d'établissement intègre l'ouverture à l'international en fonction de sa spécificité, de celle du bassin et de celle de l'académie.

La stratégie d'ouverture à l'Europe et à l'international des établissements d'enseignement s'inscrit avec celles du territoire et de l'académie, en cohérence avec les orientations définies par le recteur et coordonnées par la délégation académique aux relations européennes et internationales et à la coopération (DAREIC). Les missions de la délégation qui prennent place dans le champ européen ont été récemment redéfinies comme évoqué précédemment.

S'agissant du programme Socrates, il est précisé que "les priorités nationales que constituent aujourd'hui, et à tous les niveaux, la maîtrise des langues étrangères, des technologies de l'information et de la communication, la mobilité, la capacité à s'adapter aux évolutions de la société et du monde de l'emploi, la formation à la citoyenneté européenne et la formation tout au long de la vie doivent conduire chacun à utiliser toutes les ressources du programme pour compléter les dispositifs d'ouverture à l'international et, au-delà, pour atteindre ces objectifs".

Par ailleurs le ministère de l'éducation nationale invite les acteurs du système d'enseignement et de formation professionnels national (élèves, apprentis, étudiants, enseignants, responsables de la formation professionnelle, etc.), de "tirer pleinement parti des différentes mesures du programme Leonardo da Vinci, qu'il s'agisse de favoriser la maîtrise des langues vivantes étrangères et de donner une dimension européenne concrète aux enseignements grâce à des projets de mobilité transnationaux ou d'expérimenter de nouvelles pratiques pédagogiques et des formes différentes d'organisation grâce à de grands projets de formation transnationaux".

e) vis-à-vis des programmes d'autres organismes internationaux (Banque mondiale, organismes donateurs, etc.)

L'Agence n'entretient pas de relations avec des programmes d'autres organismes internationaux et ne dispose pas de mandat pour ce type d'échanges.

B. Analyse de la gestion financière

1 Niveau de financement

Chiffres à consigner dans une annexe (par exemple, le montant de la subvention communautaire accordée chaque année, le nombre de bénéficiaires annuels, etc.).

Les nombreux tableaux figurant en annexe au présent rapport, suivant le plan proposé par la Commission, permettent d'avoir une vue précise du financement de chacun des programmes et du rythme d'engagement des crédits qui chevauchent plusieurs exercices. Les données financières relatives aux subventions de fonctionnement versées par l'État et la Commission, aux crédits d'intervention dont dispose l'Agence pour la mise en œuvre des programmes et à leur évolution, ainsi que la mise en relation, pour la période 2004-2006/2007, des activités de l'Agence, des investissements et des effectifs se trouvent réunies dans la partie 8 de l'annexe (*tableaux 8.1 à 8.6*). Par ailleurs les données statistiques produites par les services mettent en évidence l'évolution annuelle du nombre de bénéficiaires par programme et par action (*parties 1 à 7 de l'annexe*) pour Erasmus, Comenius, Grundtvig et Leonardo da Vinci.

Il convient de faire à partir de ces données trois constats.

1) Au niveau du financement global, la période considérée (2004-2006) connaît un accroissement significatif des crédits d'intervention, notifiés et consommés, de +17%, alors que le budget de fonctionnement ne croît que de 6% (et les effectifs, on l'a évoqué précédemment, de + 4% - *tableau 8.3*)

2) Pour Socrates, le taux de réalisation des crédits d'intervention progresse sur la période ainsi qu'en témoigne le tableau 8.2 figurant en annexe. Partant de 86% pour l'exercice initial (2000), il atteint globalement près de 95% pour les 3 exercices 2003, 2004 et 2005. Pour Erasmus, les taux sur toute la période se situent entre 98 et 99%, qu'il s'agisse des crédits communautaires ou du complément attribué par le ministère de l'Éducation nationale. S'agissant de Leonardo le taux de réalisation moyen des crédits d'intervention sur la période 2000-2006 s'élève à plus de 73 %, avec des écarts en début de période qui atteignent 82 à 84 % et se stabilisent en fin de période aux alentours de 60% en raison des dossiers en cours.

3) Tout en modernisant sa gestion et son système d'information (contribution au développement d'un progiciel de gestion en ligne national *Ulysse*, pour prendre le relais de *Pégase*) l'Agence a dû surmonter l'augmentation du nombre de candidatures de 16% et surtout du nombre de dossiers gérés, en progression de 29% (*tableau 8.5*). Cette évolution est particulièrement sensible dans le domaine de l'éducation des adultes et des actions centralisées Socrates (accroissement des activités de + 63% de 2004 à 2006) ; elle l'est en partie dans le cadre du programme LdV (+ 34%), malgré une réduction des candidatures aux projets pilotes jusqu'en 2003 et une reprise à partir de 2004.

2 Évaluation du niveau de financement

Par exemple, les montants accordés à chaque mesure étaient-ils insuffisants, suffisants ou excessifs pour satisfaire l'exigence de candidatures de qualité ? Comment les bénéficiaires évaluent-ils les montants obtenus ?

Les taux de réalisation des crédits témoignent à l'évidence que le montant des aides accordées ne constitue pas un élément dissuasif pour l'expression des candidatures ni pour la réalisation des projets. En outre l'exigence de qualité n'est pas directement proportionnée au montant des aides allouées, mais à une sélection rigoureuse des candidatures, à un accompagnement convaincant des protocoles d'accès aux dispositifs offerts et à la valorisation des expériences effectuées par les bénéficiaires.

Il a pu être observé, par exemple pour les projets de développement scolaire et les bourses de formation continue de Comenius, que l'augmentation des plafonds a eu une incidence bien moindre sur la croissance du nombre de dossiers qu'un facteur comme l'introduction de la procédure de dépôt des dossiers de candidatures en continu.

Cependant, s'agissant des bourses de mobilité Erasmus, la croissance du nombre de bénéficiaires (*voir en annexe tableau 1.1*) est plus rapide que celle des crédits communautaires et conduit pour la France à une allocation Erasmus moyenne par mois/étudiant allouée en relative stagnation (entre 110 et 124 € durant la période considérée, *tableau 2.3*)⁶³. Si l'on rapproche les durées moyennes de séjour en mobilité des étudiants (7 mois) de celles relatives à la mobilité des enseignants (4,8 jours) on doit s'interroger sur les moyens de renforcer, dans le cadre Erasmus en particulier, cette dernière action qui demeure anecdotique du moins telle qu'elle est aujourd'hui pratiquée.

Quoi qu'il en soit, on constate que le montant moyen des allocations de mobilité pratiquées en France n'atteignait pas en 2006 la mesure normative conseillée par le Parlement européen et le Conseil, soit 200 euros en termes réels, qui s'applique désormais au programme EFTLV (2007-2013)⁶⁴.

Ces montants moyens peuvent être abondés par des contributions de nature diverse (établissements d'origine du boursier, organismes consulaires, collectivités territoriales...). Les Conseils régionaux notamment s'intègrent progressivement à ce dispositif chacun à sa façon, soit par l'intermédiaire d'allocations spécifiques, comme celles émergeant au programme national "Formation au commerce extérieur"(FACE), clos en 2005, soit par le recours à des cofinancements d'actions communautaires (*voir les enquêtes 2003 et 2005 - tableaux 9.1 à 9.3*).

S'agissant du programme Leonardo da Vinci, on formulera deux observations. Il convient en premier lieu de rappeler que le principe en vigueur est celui du cofinancement. La subvention allouée à ce titre doit couvrir trois types de postes de

⁶³ En 2007, la France s'est vue attribuer des mesures spécifiques à hauteur de 2,3 M €, à l'instar des pays participants qui n'atteignent pas l'objectif minimum de 200 €/mois pour les bourses Erasmus (*voir note suivante*).

⁶⁴ Décision^o 1720/2006/Ce du 15 novembre 2006, établissant le programme EFTLV - considérant n^o 25.

dépense : gestion et suivi, mobilité, préparation linguistique et culturelle. Toutefois les fonds destinés aux dépenses de gestion peuvent, le cas échéant, être transférés dans le soutien à la mobilité des bénéficiaires. Seconde observation : si l'on confronte, sur la base des données statistiques disponibles transmises par l'Agence, le nombre de bourses individuelles de mobilité accordées par année (*tableau 2.8*) avec le nombre de bénéficiaires effectivement partis en mobilité (*tableau 6.4 - période 2000 à 2004*) on constate que ce dernier est sensiblement supérieur au premier : ainsi, pour l'année 2004, le nombre de départs effectifs s'élève à 6091 pour 5846 bourses allouées. Cette constatation tend à montrer que le montant nominal des bourses de mobilité LdV n'est pas restrictif par rapport aux mouvements qu'il permet de réaliser.

La question posée par la Commission a été répercutée aux acteurs de terrain, à l'occasion de l'enquête effectuée dans les académies. Le niveau de financement est évalué comme satisfaisant par plusieurs répondants qui se font l'écho des réactions des bénéficiaires. L'un d'entre eux estime même le financement des partenariats scolaires Comenius excessif en début de la période 2000-2006. Certains évoquent toutefois, à l'appui de leur appréciation positive, les contributions extérieures apportées aux actions communautaires. Sont citées la participation des collectivités territoriales, mais aussi des entreprises et des organismes de formation accueillant les bénéficiaires. Certaines réponses sont plus nuancées. Ainsi les aides accordées aux projets Comenius scolaires et développement scolaire sont jugées d'un montant suffisant à la différence des projets Comenius linguistiques. S'agissant des actions LdV, le soutien accordé semble insuffisant pour financer les projets de placement dans les pays anglophones qui se distinguent par des coûts d'hébergement et d'alimentation élevés. En outre il ne permet pas le suivi des projets dans le cadre des lycées professionnels, notamment les visites préparatoires, sachant par ailleurs que la prise en charge des accompagnateurs des stagiaires n'est pas acceptée, selon ce témoignage, pour de petits groupes (inférieurs à 12 personnes). Enfin plusieurs répondants font état de certaines difficultés de gestion ou d'organisation, notamment : la nécessité d'une aide apportée par les familles ou du recours à l'emprunt pour assurer le départ et l'installation, le premier versement parvenant aux intéressés une fois installés, les réticences de certains comptables d'établissement vis-à-vis de ces lignes de gestion. Une académie évoque le principe de la prise en charge par les établissements d'origine de la gestion déléguée des bourses dans le cas des bénéficiaires mineurs, à la satisfaction des intéressés.

3 Financement complémentaire:

Importance de ce type de financements par mesure; source des financements complémentaires

La réponse à cette question a été en partie évoquée précédemment.

Des financements complémentaires significatifs se portent plus facilement sur la mobilité des étudiants Erasmus.

Ces financements sont le fait du ministère de l'Éducation nationale et prennent deux formes. Un premier financement complémentaire est géré par l'Agence (il apparaît dans *le tableau 8.2* sur le taux de réalisation des crédits d'intervention) pour un montant de quelque 4 600 000 € en 2006, soit près de 20% de l'enveloppe communautaire. À cela viennent s'ajouter les 5000 bourses de mobilité, financées par le ministère (45 000 mois à 389 € soit 17 500 000 €) mais gérées directement par les universités et attribuées sur critères sociaux.

C'est dire que le montant des crédits complémentaires accordés à cette action par le gouvernement français est quasiment de même niveau que celui des crédits communautaires.

Qu'elles abondent les dispositifs existants ou qu'elles créent leurs propres programmes, les régions s'affirment, à côté de l'Union européenne et de l'État, comme des acteurs à part entière des politiques d'aide à la mobilité internationale. La difficulté pour en prendre la mesure exacte tient d'abord au fait que les modalités de ces dispositifs (montant de l'aide, durée, conditions d'éligibilité, bénéficiaires, etc.) varient sensiblement selon les régions, et qu'aucune étude exhaustive ni recensement de ces aides et de leur montant cumulé n'est disponible, sinon les deux enquêtes partielles réalisées l'une en 2003 par le Conseil régional de Franche-Comté et qui mérite d'être actualisée et étendue, l'autre en 2005, par l'Association des régions de France (*tableaux 9.1 à 9.3*). Cette seconde étude, qui présente des fiches par régions mais peu de tableaux transversaux, permet toutefois d'observer la grande diversité des dispositifs d'aide régionaux. Il y a là matière à approfondissement.

Partant du constat que les lois de décentralisation ont accordé aux régions un rôle majeur en matière d'éducation, de formation et d'emploi, l'Agence souhaite étudier les conditions de l'établissement de liens permanents avec les régions françaises pour les actions relevant de leurs domaines d'intervention communs. Dans ce but, elle a confié la réalisation d'une étude à la Fondation des Régions d'Europe pour la Recherche en Éducation et Formation.

Les acteurs de terrain signalent l'existence d'un certain nombre de sources de financement complémentaire, parmi lesquelles figurent bien entendu, en première place, les aides apportées par le ministère de l'éducation nationale et les services rectoraux, ainsi que par les conseils régionaux et d'autres collectivités (conseils généraux et communes). Un délégué académique relevant d'une région bien dotée affirme que la part consacrée par les collectivités à l'accompagnement de la mobilité des élèves est supérieure aux subventions européennes accordées à l'académie, tous projets et toutes actions du programme confondus. Toutefois certaines académies disent en être dépourvues. Des soutiens occasionnels et ponctuels sont mentionnés : comités d'entreprise, fonds lycéens, familles. L'université de Toulouse 1, pour ne citer que cet établissement, attribue, sur le fonds de solidarité et de développement des initiatives étudiantes (FSDIE) des aides à la mobilité Erasmus, après examen des dossiers. Autre exemple récent : le conseil régional d'Aquitaine entend consacrer 5,5 millions d'euros par an dès 2008 à la mobilité internationale des jeunes, et notamment à des projets de mobilité visant l'acquisition à l'étranger de compétences complémentaires à une formation (incluant les programmes communautaires, Interreg, LdV, Grundtvig). Certaines associations bilatérales interviennent, en particulier dans le cadre d'échanges où l'objectif linguistique est important. Ainsi, la participation de l'Office franco-allemand pour la jeunesse (OFAJ) est citée par une académie de l'Est, pour le soutien accordé aux échanges entre les deux pays. Dans certaines régions, des aides se focalisent sur les actions du programme LdV, qui impliquent un cofinancement, à l'exclusion des autres programmes communautaires.

4 Avis relatif aux procédures de gestion financière

...du point de vue des décideurs politiques et du point de vue des bénéficiaires

La création d'une Agence nationale unique, Socrates-Leonardo, selon les préconisations du rapport de 1999 évoqué au paragraphe IV/A-3-c, a permis de simplifier les circuits financiers et d'instituer un opérateur unique pour l'ensemble des programmes. Ces mesures de simplification, qui ont bénéficié de la réorganisation des services intervenue en 2004, ont porté leurs fruits puisque les retards de versement des aides communautaires aux bénéficiaires comme les entorses au respect des engagements contractuels vis-à-vis de la Commission (retards dans la conclusion des rapports finaux notamment) n'émaillent plus les rapports d'évaluation comme c'était le cas par le passé.

De nombreuses évolutions sont néanmoins encore souhaitées par les décideurs politiques : adoption d'une durée de vie unique (3 ans) pour tous les projets multilatéraux, mesures radicales de simplification des procédures pour les projets de moins de 25 000 €, ou encore alignement des mobilités Comenius et Grundtvig sur les mobilités Erasmus et Leonardo. Cette dernière simplification entraînerait l'abandon du calcul des bourses individuelles (bourses de formation continue Comenius et visites d'étude Grundtvig) au profit d'un système de forfaits incluant tous les frais (séjour, assurance, voyage). Pour la mobilité individuelle, il importe de privilégier les forfaits uniques par public-cible, indépendamment du pays, voire de la durée du séjour, ce qui aurait le double avantage, d'une part, de libérer du temps – ainsi que le demande instamment la Commission – pour la promotion, le suivi et la valorisation, grâce à la mise en place d'une gestion simplifiée des mobilités individuelles, et, d'autre part, de rendre plus compréhensible un système assez confus qui permet le recours à des méthodes très diverses d'application des forfaits selon les agences.

Dés février 2002, le Parlement européen, par la voie d'une résolution sur la mise en œuvre du programme Socrates⁶⁵, signalait la charge excessivement lourde que représentent les procédures administratives à suivre par les candidats à l'octroi de subventions dans le cadre de l'application de la deuxième phase du programme. Les considérants de la décision établissant le programme EFTLV⁶⁶ sont à ce propos sans ambiguïté : "les règlements qui protègent les intérêts financiers de la Communauté doivent être appliqués en tenant compte des principes de la simplicité et de la cohérence dans le choix des instruments budgétaires, de la limitation du nombre de cas dans lesquels la Commission conserve la responsabilité directe de leur mise en œuvre et de leur gestion, ainsi que de la proportionnalité à respecter entre le montant des ressources et la charge administrative liée à leur utilisation". Aussi est-il affirmé "qu'une simplification administrative radicale des procédures de demande est essentielle à la bonne mise en œuvre du programme (EFTLV) et qu'il convient que les obligations administratives et comptables soient proportionnées à la

⁶⁵ JO C 293 E du 28.11.2002 - p. 103

⁶⁶ Décision^o 1720/2006/Ce du 15 novembre 2006, établissant le programme EFTLV - considérants n^o43 et 44.

nature de la subvention". Ce dernier point est capital pour le succès du nouveau programme.

La France souscrit à cette analyse qui lui paraît reposer sur une juste appréciation de l'expérience acquise au cours des deux phases des programmes Socrates et Leonardo. Elle lui semble de nature à concilier équitablement les intérêts des décideurs politiques comme ceux des bénéficiaires, pour reprendre les termes de la question posée. Elle implique en revanche des obligations de la part de l'Agence qui devra poursuivre la rationalisation de ses services de gestion et de son système d'information, victime des perspectives attendues du nouveau système *Symmetry* auxquelles la Commission n'a pu donner suite.

L'avis relatif aux procédures de gestion financière du point de vue des bénéficiaires a suscité des observations de la part des acteurs de terrain. L'un d'entre eux résume ces réactions en affirmant que "lorsque l'établissement a un bon gestionnaire, ouvert, attentif et concerné, apportant son expertise à l'équipe d'enseignants, le fonctionnement du projet s'en trouve facilité et allégé et la perception qu'en ont les enseignants est radicalement différente". Un avis radicalise cette perception : "la culture de la traçabilité (financière) et de la justification des dépenses rebute encore les pédagogues", même s'ils ne sont pas les seuls à y être confrontés. C'est en effet le soin à recueillir les justificatifs de dépense qui paraît être un obstacle quotidien, sans doute parce qu'il repose sur la responsabilité directe des bénéficiaires. Un délégué académique oppose à ce propos les jeunes partis en mobilité Leonardo, qui sont préparés à cette tâche quotidienne, alors que ce n'est pas le cas des publics Comenius. De façon moins anecdotique, la lourdeur et la complexité des procédures de gestion sont invoquées, dans des termes voisins, sinon identiques. Les communes pour les projets du primaire, les gestionnaires des établissements publics locaux d'enseignement (EPL), pour les projets du secondaire, sont décrits par certains comme des victimes d'un système qui les dépasse, par d'autres comme insuffisamment compétents, malgré les efforts d'information accomplis par l'Agence et reconnus sur le terrain. Des difficultés techniques sont invoquées plus précisément : liens entre les contraintes de gestion des EPL et les règles d'éligibilité des dépenses de Comenius ; manque d'harmonisation des fiscalités française et communautaire, dans la libre gestion des *per diem*, par exemple ; annonce tardive de l'acceptation des dossiers par rapport aux dates de voyage pour les mobilités individuelles. Enfin un témoignage fait la part des choses : "la procédure de gestion est contraignante mais efficace grâce à son organisation ciblée". Il évoque à l'appui, les rapports intermédiaires exigés des bénéficiaires, le contact permanent via le logiciel Ulysse.

5 Évaluation de l'efficacité du programme en fonction de ce critère

Il n'est pas apparu que la maîtrise des procédures de gestion financière soit un critère déterminant de l'efficacité des programmes. Plus exactement ce ne sont pas les procédures de gestion financières qui sont en cause, même si elles apparaissent à certains des participants actifs comme lourdes et complexes. C'est la façon de les accompagner et de créer les conditions d'une meilleure connaissance de ces procédures qui est en question, en particulier chez les porteurs de projets et auprès des gestionnaires d'établissement relais. Cet accompagnement fait partie des missions des agences nationales. L'agence française a commencé à s'y employer avec les moyens dont elle dispose : sessions d'information, ateliers de promotion des candidatures, mise en application du progiciel Ulysse, renforcement des audits *in situ*, ces derniers étant susceptibles de jouer un rôle efficace dans une meilleure connaissance des règles administratives et financières édictées par la Commission.

On l'aura compris : à la question souvent posée "la constitution des dossiers de candidature et les modes de gestion des subventions sont-elles de nature à dissuader des candidats potentiels à participer aux programmes ?" la réponse ne saurait être que nuancée. Elles peuvent être dissuasives si elles ne sont pas accompagnées par un tutorat expérimenté et si les objectifs des programmes sont insuffisamment valorisés. Le véritable enjeu pour ces programmes, et notamment pour le programme EFTLV, est de conquérir de nouveaux publics, en particulier dans le cadre des actions Leonardo, compte tenu de la faible implication des publics travailleurs, diplômés récents et formateurs, vis-à-vis desquels l'Agence reconnaît ses limites d'intervention.

Le premier critère d'efficacité des programmes et la condition de leurs intersections avec les politiques nationales se trouvent donc dans le renouvellement et l'extension des publics cibles. Il convient d'éviter que des porteurs de projet expérimentés prennent prétexte de leur connaissance des mécanismes administratifs et comptables communautaires pour faire de ces actions leur chasse gardée. En revanche on pourrait attendre d'eux qu'ils puissent communiquer leur expérience à des porteurs de projets ne disposant pas d'un environnement institutionnel de soutien.

Recommandations

Les recommandations doivent être axées sur les enseignements utiles à tirer dans le contexte de la mise en œuvre actuelle et future du programme relatif à l'apprentissage tout au long de la vie.

I - Pour l'avenir et la mise en œuvre du programme relatif à l'apprentissage tout au long de la vie, il convient de rappeler deux principes directeurs qui sont essentiels et que l'on a déjà évoqués :

1) il faut veiller à ce que les obligations administratives et comptables fixées par la Commission soient proportionnées à la nature des subventions. Ainsi les mesures de simplification auxquelles sont associés les bénéficiaires, prévues dans le cadre du programme EFTLV pour les subventions inférieures à 25000 euros⁶⁷, est une orientation qui va en ce sens ;

2) Les agences nationales ne doivent pas limiter leur intervention aux seules tâches de gestion administrative et financière mais "investir dans le suivi du contenu et de la qualité des actions, dans leur évaluation et dans la valorisation de leurs résultats".

II - L'Agence doit à cette fin disposer des ressources nécessaires en personnel notamment⁶⁸, pour faire face à plusieurs exercices concomitants qui seront lourds à mener durant les trois prochaines années: l'achèvement des projets engagés en 2006 dans le cadre des précédentes actions et la gestion des appels d'offre lancés au titre des composantes du nouveau programme.

III - L'analyse rétrospective de la conduite des programmes Socrates et Leonardo da Vinci conduit à formuler quatre propositions :

1) Décentraliser au maximum sur les relais – bien identifiés, bien formés et bien contrôlés – comme cela peut être le cas avec les rectorats. Ces relais doivent être diversifiés et inclure plus de partenaires des milieux de l'emploi et de la formation professionnelle qui couvrent des publics cibles aujourd'hui peu touchés par les actions LdV. Une démarche partenariale active devrait permettre à l'Agence de gagner en efficacité en démultipliant ses forces afin de se recentrer sur les missions prioritaires imparties par la Commission. Cela permet aussi de mieux articuler les préoccupations des programmes européens avec les priorités locales ou territoriales et les priorités nationales.

2) Se prévaloir de la même démarche, s'agissant des actions dont la gestion est centralisée au profit de la Commission : limiter la part de ces actions et redonner aux États membres la maîtrise du processus de sélection des grands projets (en l'ouvrant bien entendu à une concertation transnationale avec les partenaires). La raison en est simple : la gestion décentralisée s'avère être la seule qui permette d'établir une véritable complémentarité entre les actions des programmes européens et les politiques nationales dans le domaine de l'apprentissage tout au long de la vie.

⁶⁷ Décision du Parlement européen et du Conseil du 15 novembre 2006, établissant le programme EFTLV - annexe B : dispositions financières.

⁶⁸ Conformément au principe inclus dans la décision susmentionnée - art. 6 §2 b-ii.

3) Simplifier et forfaitiser – comme proposé *supra* au point 4 "avis relatif aux procédures de gestion financière" – pour renouveler l'approche des programmes perçue comme technocratique et permettre aux acteurs de se centrer sur le contenu même des actions.

Il existe peu de remontées de terrain sur le chapitre des recommandations. On recueille toutefois quelques propositions concrètes qui méritent d'être citées : sensibiliser les futurs chefs d'établissement, cadres administratifs et financiers, au cours de leur cursus de formation, à l'ouverture internationale et à la valeur ajoutée des projets européens pour enrichir les contenus du "socle" scolaire des connaissances et des compétences ; accompagner en amont, avant le dépôt de dossiers, les services en charge de la gestion des EPLE pour les tenir informés des nouvelles dispositions financières du programme EFTLV ; alléger les tâches de gestion financière relevant des porteurs, toujours bénévoles et rarement dédommagés ; leur fournir en début de programme un *vade-mecum* simple et pratique, élaboré avec la participation des instances-relais de l'Agence sur le terrain ; éviter une rupture de charge ou des dysfonctionnements (retards par exemple) dans les dossiers en cours de traitement, lors de la période de transition entre les précédents programmes et l'actuel. Enfin, pour un répondant, la formation des gestionnaires de projets ou des cadres de direction demeure la priorité essentielle. Afin de pallier certaines carences des gestionnaires municipaux il va jusqu'à suggérer d'autoriser les écoles primaires à gérer les fonds européens.

5. CONCLUSION GÉNÉRALE

Au terme de l'examen sur la mise en œuvre et l'incidence de la deuxième phase (2000-2006) des programmes Socrates et Leonardo da Vinci (LdV), relayés par le programme Education et Formation tout au long de la vie (EFTLV), il convient de formuler plusieurs conclusions qu'appellent à la fois le regard porté sur la pertinence et l'efficacité de ces actions communautaires et les perspectives de la politique nationale d'éducation et de formation professionnelle de la France.

Il est indéniable que les actions en faveur de la mobilité des jeunes européens constituent un des objectifs les plus positifs des deux programmes. Les interlocuteurs locaux consultés durant la réalisation du présent rapport l'ont tous confirmé.

La mobilité transnationale joue un rôle important pour les publics scolaires. Aux côtés de l'apprentissage linguistique, les expériences de mobilité apportent aux élèves dès leur plus jeune âge un enrichissement culturel sans équivalent et favorisent efficacement la prise de conscience de leur identité européenne.

S'agissant de l'enseignement supérieur, la célébration du vingtième anniversaire des actions Erasmus a permis à la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche de rappeler, lors des Rencontres européennes de l'enseignement supérieur en octobre dernier⁶⁹, l'importance que revêt aux yeux du gouvernement français la mobilité étudiante en Europe et vers l'Europe, perçue comme un des moteurs de la construction d'une économie européenne fondée sur la connaissance. C'est à ce titre que le thème de la mobilité fera l'objet d'échanges au cours de la présidence française de l'Union européenne, le second semestre 2008. La ministre a d'ores et déjà indiqué plusieurs pistes que ce débat pourrait explorer, notamment la promotion de l'enseignement des langues dans toutes les filières de l'enseignement supérieur, l'effort à porter pour faciliter et améliorer l'accueil des étudiants étrangers en mobilité, enfin le renforcement du caractère incitatif des bourses qui tireraient profit de voir leurs financements (communautaires, nationaux et territoriaux) réunis dans une enveloppe unique. Sur ce dernier point, le gouvernement français est prêt à consentir un effort particulier visant à doubler le nombre des bourses de mobilité internationale accordées par l'État et à en revaloriser le montant.

La formation professionnelle constitue le second pôle vers lequel ont tendu les actions des programmes examinés. La mise en œuvre du programme EFTLV, dans sa composante Leonardo en particulier, vient en cohérence avec la volonté du gouvernement français de reconsidérer le dispositif national de formation tout au long de la vie dès 2008. Se joignent à cet objectif global, dans l'enseignement

⁶⁹ Rencontres organisées à Bordeaux, les 17 18 et 19 octobre 2007 par l'Agence nationale Europe Education Formation France.

scolaire, le souci de la valorisation des filières professionnelles et, dans l'enseignement supérieur, la professionnalisation des formations dispensées par les divers types d'établissements concernés.

Tant l'évaluation finale des programmes Socrates et Leonardo que l'ajustement des objectifs visés par le programme intégré EFTLV tireront profit d'une analyse comparative des effets sur l'éducation et la formation des actions entreprise durant la période 2000-2006 par les États membres et les États tiers participants.

S'agissant des orientations que la France souhaite formuler sur la base des analyses esquissées dans le présent rapport, il convient, sans reprendre les recommandations déjà exposées dans ce document, d'insister sur six points essentiels :

- la poursuite des efforts de simplification administrative entrepris par la Commission européenne concernant la mise en œuvre et la gestion des programmes et de leurs composantes ;
- une mobilisation accrue des acteurs économiques européens, notamment les PME, sur les objectifs des programmes afin de renforcer l'intégration dans les pays d'accueil des élèves, étudiants et stagiaires qui participent aux actions communautaires ;
- une meilleure circulation des échanges d'expérience entre les agences nationales des pays participants, chargées de la gestion des programmes et entre les acteurs du programme EFTLV et ceux des actions engagées au titre du Fonds social européen ;
- une plus forte implication dans le programme EFTLV des publics qui n'ont jusqu'à présent que peu bénéficié des actions entreprises, en particulier les jeunes demandeurs d'emploi, les diplômés récents et les formateurs, ainsi que l'ouverture des programmes aux relais locaux chargés spécifiquement des questions de l'emploi, du travail et de la formation professionnels, services déconcentrés des administrations centrales et collectivités territoriales ;
- une meilleure exploitation et une valorisation par les agences nationales des retours d'expérience pour ce qui concerne les bénéficiaires des actions de mobilité, ainsi que le suivi, dans la mesure du possible, des effets sur l'emploi et sur la trajectoire professionnelle des stagiaires pris en charge ;
- la valorisation, encore insuffisante, des grands projets (LdV) afin d'encourager la constitution de réseaux transnationaux dans le domaine de l'ingénierie de l'éducation et de la formation professionnelle.