

Inspection générale
de l'éducation nationale

Inspection générale de l'administration
de l'Éducation nationale et de la Recherche

L'ouverture européenne et internationale dans les politiques académiques

Rapport à monsieur le ministre
de l'Éducation nationale



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

*Inspection générale
de l'éducation nationale*

*Inspection générale de l'administration
de l'éducation nationale et de la recherche*

**L'ouverture européenne et internationale
dans les politiques académiques**

SEPTEMBRE 2008

Albert PRÉVOS
*Inspecteur général
de l'éducation nationale*

Thierry BERTHÉ
*Inspecteur général de l'administration
de l'éducation nationale et de la recherche*

Coordonnateurs

Martine STORTI
Annie LHÉRÉTÉ
Alain WARZEE
*Inspecteurs généraux
de l'éducation nationale*

Jocelyne COLLET-SASSÈRE
Philippe LHERMET
Patrice BRESSON
*Inspecteurs généraux de l'administration
de l'éducation nationale et de la recherche*

SOMMAIRE

| | |
|--|-----------|
| Introduction | 1 |
| 1. Les orientations de la politique européenne et internationale au niveau académique | 6 |
| 1.1. Des politiques académiques caractérisées par une extrême hétérogénéité | 6 |
| 1.1.1. <i>Dans les contenus</i> | 6 |
| 1.1.2. <i>Dans la continuité</i> | 11 |
| 1.1.3. <i>Dans l'articulation entre les acteurs.....</i> | 11 |
| 1.2. Dans l'académie, un double niveau de mise en œuvre | 13 |
| 1.2.1. <i>Les actions en responsabilité directe</i> | 13 |
| 1.2.2. <i>Les actions de relais.....</i> | 13 |
| 2. Les moyens des académies pour conduire la politique internationale | 14 |
| 2.1. L'activité des DAREIC, une application très différenciée des textes de référence | 14 |
| 2.1.1. <i>Une délégation du pilotage variable.....</i> | 15 |
| 2.1.2. <i>Les activités d'information et de communication sont prises en charge par les DAREIC</i> | 16 |
| 2.1.3. <i>Le DAREIC représente le Recteur</i> | 17 |
| 2.1.4. <i>Le DAREIC assure une activité d'animation et d'assistance technique et d'expertise.....</i> | 18 |
| 2.2. Le DAREIC dispose-t-il des moyens suffisants pour agir efficacement ? | 18 |
| 2.2.1. <i>La diversité des DAREIC dans leurs formations, parcours et compétences, facteur de complexité.....</i> | 19 |
| 2.2.2. <i>Les moyens humains et financiers sont mesurés</i> | 23 |
| 2.2.3. <i>Les interlocuteurs des DAREIC au sein de l'académie sont souvent peu formés à l'action internationale.....</i> | 24 |
| 2.3. Le faible financement de la politique d'ouverture internationale | 25 |
| 2.3.1. <i>Une approche difficile des montants financiers.....</i> | 25 |
| 2.3.2. <i>Des sources de financement variées et des politiques hétérogènes</i> | 27 |
| 2.3.3. <i>La participation quasi symbolique de l'éducation nationale.....</i> | 28 |
| 2.3.4. <i>Une participation significative de l'OFAJ.....</i> | 30 |
| 2.3.5. <i>L'apport décisif de l'Union européenne et des collectivités territoriales.....</i> | 31 |

| | |
|--|-----------|
| 3. L’articulation entre les acteurs et les partenaires du niveau académique reflète un faible pilotage | 34 |
| 3.1. Des relations descendantes avec les services centraux du MEN..... | 34 |
| 3.1.1. <i>L’absence d’un véritable pilotage par la DREIC</i> | 34 |
| 3.1.2. <i>La DGESCO se réserve la gestion de quelques programmes.....</i> | 35 |
| 3.2. La notable exception des Agences spécialisées | 36 |
| 3.2.1. <i>L’Agence EEEF s’appuie très fortement sur les DAREIC.....</i> | 36 |
| 3.2.2. <i>L’OFAJ occupe une place parfois importante, malgré le recul de l’enseignement de l’allemand</i> | 36 |
| 3.3. Un réseau académique souvent faible, laissant le premier rôle aux établissements..... | 37 |
| 3.3.1. <i>La quasi absence des correspondants de bassin.....</i> | 37 |
| 3.3.2. <i>Le rôle modeste des services départementaux de l’Education nationale.....</i> | 38 |
| 3.3.3. <i>La grande autonomie des établissements.....</i> | 39 |
| 3.4. L’implication croissante des collectivités territoriales | 40 |
| 3.4.1. <i>L’action des communes reste traditionnelle</i> | 40 |
| 3.4.2. <i>Des départements diversement impliqués</i> | 41 |
| 3.4.3. <i>Des régions souvent actives et montrant de l’intérêt pour la dimension pédagogique.....</i> | 41 |
| 3.5. Des liens ténus avec les autres acteurs nationaux | 43 |
| 3.5.1. <i>Des contacts ponctuels avec le Ministère des affaires étrangères et européennes</i> | 43 |
| 3.5.2. <i>Des collaborations techniques avec des organismes.....</i> | 44 |
| 4. Impact et lisibilité de la politique d’ouverture européenne et internationale | 45 |
| 4.1. L’impact auprès des publics concernés | 45 |
| 4.1.1. <i>Les difficultés de la mesure de l’impact.....</i> | 45 |
| 4.1.2. <i>L’absence d’indicateurs spécifiques</i> | 46 |
| 4.1.3. <i>Un impact quantitatif qui reste modeste</i> | 47 |
| 4.1.4. <i>Une évaluation qualitative embryonnaire.....</i> | 48 |
| 4.1.5. <i>L’évaluation et l’autonomie des établissements.....</i> | 51 |
| 4.1.6. <i>Quelques pistes pour une évaluation qualitative</i> | 51 |
| 4.2. La lisibilité et la visibilité des politiques conduites..... | 51 |
| 4.2.1. <i>Les conditions de cette lisibilité au niveau académique</i> | 51 |
| 4.2.2. <i>Une lisibilité limitée au niveau académique, mais une visibilité recherchée au niveau de l’établissement</i> | 52 |

| | |
|---|-----------|
| 4.2.3. <i>Quelques exemples de bonnes pratiques pour accroître la lisibilité de la politique académique</i> | 52 |
| 4.2.4. <i>Une lisibilité académique qui pourrait alimenter une lisibilité nationale</i> | 53 |
| 4.2.5. <i>L'impact de la présidence française de l'Union européenne</i> | 54 |
| Conclusion | 57 |
| Recommandations | 59 |
| Annexes | 69 |

Introduction

Le programme de travail des deux inspections générales prévoyait pour 2007-2008 une enquête sur « l'ouverture européenne et internationale dans les politiques académiques ». La mission conjointe constituée à cette fin s'est donc intéressée à identifier les politiques et initiatives académiques en matière d'action internationale et européenne, à en signaler les bonnes pratiques, à étudier le dispositif opérationnel en place, et plus généralement à analyser la chaîne des acteurs concernés, à l'intérieur et hors du système éducatif, et à suggérer des facteurs d'amélioration possibles.

Le lien entre l'action internationale et européenne et l'enseignement des langues vivantes est naturellement abordé, sans que l'audit ne porte directement sur l'apprentissage des langues étrangères.

La mission s'est intéressée à identifier les politiques et initiatives académiques en matière d'action internationale et européenne, à en signaler les bonnes pratiques, à étudier le dispositif opérationnel en place, et plus généralement à analyser la chaîne des acteurs concernés et à suggérer des facteurs d'amélioration possibles.

L'impact de ces politiques sur les acteurs locaux – élèves, enseignants, établissements – comme les interférences avec les partenaires – agences et collectivités territoriales – a également été pris en considération.

Malgré l'intérêt certain qu'elle aurait pu y trouver, la mission n'a pu enquêter dans les académies des DOM, qui jouent pourtant un rôle considérable dans le développement international de leur zone géographique. Elle a donc centré ses investigations de terrain sur un échantillon métropolitain de 17 académies¹. Si elle a particulièrement porté son attention sur ces académies, qui ont toutes fait l'objet d'une enquête sur place, elle ne s'est pas interdit de faire état de statistiques globales portant sur l'ensemble des trente académies, lorsque ces données étaient à sa disposition.

Un concept à définir

Les premiers contacts pris par la mission ont mis en évidence l'extrême variété des contenus placés par les responsables nationaux et académiques de tous niveaux sous l'expression « ouverture européenne et internationale ». Il lui est très vite apparu difficile, dans ces conditions, de conduire dans les académies l'enquête qui lui était demandée sans proposer à ses interlocuteurs quelques éléments de définition de cette notion « d'ouverture européenne et internationale ».

¹ Voir la liste en annexe 1.

1) Les textes réglementaires permettent-ils de cerner cette notion de politique d'ouverture internationale et européenne ?

➤ *La loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005*

Elle met l'accent sur les langues vivantes et ne mentionne pas expressément l'ouverture internationale et européenne de l'école. L'article 19 institue dans chaque académie une commission de langues vivantes chargée de veiller à la diversité de l'offre.

Le rapport annexé à la loi², en revanche, consacre un long paragraphe à la dimension européenne et internationale. Mais la présentation qu'il en fait est pour le moins limitée. Seuls trois champs très précis sont, en effet, évoqués :

- *l'histoire de la construction européenne*, qui est un des éléments de contexte parmi d'autres de l'ouverture européenne ;
- *la maîtrise de deux langues étrangères*, qui est un des instruments favorisant l'ouverture internationale ;
- *une meilleure utilisation du réseau des établissements français de l'étranger*, qui est le rappel d'une des nombreuses composantes du dispositif.

Les objectifs fixés concernent en fait strictement les langues vivantes et ne renvoient à aucune définition d'une politique d'ouverture internationale :

« Dans le cadre des objectifs généraux [...] les résultats suivants doivent être atteints d'ici à 2010 :

la proportion d'élèves atteignant dans une langue vivante étrangère, à l'issue de la scolarité obligatoire, le niveau B1 du cadre commun de référence pour les langues du Conseil de l'Europe augmentera de 20% ;

la proportion d'élèves apprenant l'allemand augmentera de 20% ».

Le cadre juridique dans lequel se déploie aujourd'hui l'action des DAREIC est défini par trois circulaires :

➤ *La circulaire n° 97-105 du 5 mai 1997 (BO n° 20 du 15 mai 1997) qui crée la fonction de DARIC comme « correspondants du ministère pour l'action internationale »*

Cette circulaire prévoit que l'action internationale sera désormais déconcentrée. Cette décision implique la création dans les académies d'une nouvelle fonction à qui est confiée « au niveau académique le choix des actions menées par les établissements et la répartition des moyens attribués de manière globalisée ».

² Rappelons que ce rapport qui ne fait pas partie de la loi reste la référence pour sa mise en application par voie réglementaire.

- *La circulaire n° 2002-015 du 24 janvier 2002 (BO du 31 janvier 2002) : l'ouverture internationale des académies : le rôle des DARIC et des correspondants de bassin pour la coopération internationale*

L'expression « ouverture internationale » apparaît en 2002. Le texte de la circulaire est plus explicite puisqu'il est fait mention de l'ouverture européenne et internationale de l'académie :

« [...] il importe que chaque recteur élabore, pour son académie, un véritable projet d'ouverture internationale et qu'il en assure le pilotage. Ce projet doit s'affirmer comme un ensemble cohérent et raisonné définissant les grandes lignes d'une véritable politique internationale de l'académie. Ce projet prend en compte, fédère et dynamise l'ensemble des actions internationales des établissements en veillant partout où cela est possible à assurer une bonne complémentarité et des synergies avec les actions internationales conduites tant par les collectivités locales que par les autres services déconcentrés de l'État, les établissements d'enseignement supérieur et les organismes de recherche implantés dans le ressort de l'académie.

L'ouverture européenne et internationale de l'académie bénéficie de cette assise territoriale renforcée ». [...]

Cette citation, ainsi que les éléments qui la suivent, est éclairante : elle définit longuement le dispositif, les procédures à utiliser, les mesures à prendre, mais à aucun moment n'aborde sur le fond, le sens et l'objectif de l'ouverture internationale.

- *La circulaire n° 2007-099 du 24 avril 2007 (BO n°18 du 3 mai 2007) relative aux relations européennes et internationales des académies : missions des délégués académiques aux relations européennes et internationales et à la coopération*

Cette dernière circulaire est très nettement liée à l'urgence que créait la présidence française de l'Union européenne. Elle fait évoluer les DARIC (délégués académiques aux relations internationales et à la coopération) en DAREIC (délégués académiques aux relations européennes, internationale et à la coopération) et met pour la première fois l'accent sur deux aspects :

- leurs missions au niveau européen ;
- la nécessité d'un ancrage de l'action européenne et internationale dans chacun des piliers du socle commun de connaissances et de compétences qui venait d'être publié en juillet 2006.

Placés comme conseillers techniques auprès des recteurs, les DAREIC deviennent de fait associés à l'action pédagogique conduite dans l'académie pour permettre la réussite de tous les élèves.

- « Le poste de délégué académique aux relations européennes et internationales et à la coopération figurera dans la carte des emplois du rectorat à l'intérieur du BOP soutien.

- La mission de ces conseillers doit s’inscrire dans la durée. Afin de pouvoir mettre en œuvre les instructions ministérielles et les priorités rectorales que vous fixez au bénéfice de l’ensemble de votre projet académique dans ce domaine, cette mission ne sera pleinement efficace que si la fonction est définie comme permanente et à temps plein sur une durée suffisante de trois ans renouvelables.
- Une lettre de mission sera établie. Elle comprendra entre autres l’établissement d’un plan d’actions pluriannuel, d’objectifs annuels et pluriannuels à atteindre, d’indicateurs quantitatifs et qualitatifs et de modalités d’évaluation des résultats obtenus ».

Même si là encore, on est toujours pour l’essentiel sur le terrain des procédures et de la mise en place du dispositif, l’implication de l’ouverture européenne et internationale dans le processus de formation de l’élève est enfin abordée. On y présente cette ouverture comme un des moteurs de « l’ascenseur social », rôle qu’elle joue en effet pleinement pour des élèves issus de milieux défavorisés. D’où l’importance particulière, relevée par la mission, du développement de l’ouverture européenne et internationale dans les réseaux ambition-réussite, les ZEP et les lycées professionnels.

➤ *Le site EDUSCOL : la référence au processus de Lisbonne*

Une rubrique y porte le titre Europe-International.

L’Europe et l’international occupent une place croissante dans l’enseignement scolaire, et l’Europe de la connaissance et de l’éducation est bel et bien en marche, conformément au processus de Lisbonne. En mars 2000 en effet, à Lisbonne, l’Union européenne s’est fixé comme objectif pour 2010 de « devenir l’économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde ».

Il s’agit pour « l’École du vingt et unième siècle » de s’ouvrir toujours davantage à d’autres références culturelles et linguistiques et, pour les jeunes d’aujourd’hui et de demain, d’élargir plus qu’hier leurs frontières intellectuelles et géographiques. Cette orientation européenne et internationale de l’enseignement scolaire revêt des formes diverses. Elle comprend :

- l’ouverture européenne et internationale présente dans les programmes d’enseignement et dans les projets d’échanges et de mobilité, individuels ou collectifs ;
- les dispositifs, mis en oeuvre dans les établissements, tournés vers l’international (sections européennes, sections internationales, dispositifs franco-allemands) ;
- les relations bilatérales privilégiées que la France entretient avec ses partenaires allemand et anglais en vue d’une coopération plus active ;
- les établissements d’enseignement français à l’étranger qui assurent le rayonnement du système éducatif français hors de nos frontières.

La sous rubrique « ouverture européenne et internationale » décline les principaux volets de cette politique : l'ouverture européenne et internationale prend d'abord appui sur les programmes, notamment sur le développement, dès le primaire, de l'enseignement des langues étrangères. Elle se traduit aussi par l'accroissement des possibilités d'échanges et de mobilité pour les élèves et les acteurs du système éducatif. Enfin, tout un ensemble de ressources et d'outils relatifs à l'Europe est disponible pour ceux qui veulent élargir toujours davantage leurs références linguistiques et culturelles (le plan de rénovation de l'enseignement des langues, les dispositifs d'échanges et de mobilité, des ressources pour l'Europe).

Force est de constater que cette page du site EDUSCOL est plus révélatrice d'un effort de mise en cohérence des dispositifs existants que de l'infléchissement d'une politique éducative.

La dimension internationale y est réduite à la portion congrue et le plan de rénovation de l'enseignement des langues vivantes y prend la plus large place.

Un double constat s'impose donc au terme de ce rapide inventaire des textes réglementaires :

- au cours des trois dernières années s'est opéré un télescopage entre la politique linguistique qui a fait l'objet d'un décret n° 2005-1011 du 22-08-2005 et la politique d'ouverture internationale et européenne qui n'apparaît d'une certaine façon qu'à la marge, dans le rapport annexé à la loi et dans quelques circulaires ;
- les efforts de mise en œuvre d'une politique d'ouverture internationale et européenne se limitent pour l'heure à un effort de plus grande ouverture à l'Europe, domaine où les DAREIC sont sollicités en priorité par leurs « tutelles », aux niveaux académique et national.

2) Pour les acteurs nationaux et académiques de ce secteur d'activités, une première approche de définition paraît s'imposer : l'ouverture européenne et internationale, c'est d'abord un état d'esprit, un besoin d'expériences nouvelles, la certitude d'une fécondation par l'observation de la différence ; c'est aussi l'intelligence de l'autre, une disponibilité à le rencontrer, à se comparer et à se mesurer à lui ; c'est enfin une préparation à la mobilité dont on devine qu'elle va jouer un rôle de plus en plus décisif dans la quête d'un emploi.

On peut aisément s'accorder sur ces quelques principes. Il convient alors de leur donner une déclinaison concrète dans le domaine d'enquête qui a été fixé à la mission, celui des enseignements primaire et secondaire, général, technologique et professionnel.

Lorsque le ministre de l'Education nationale souhaite, dans son discours devant les agents du réseau français à l'étranger, le 18 juillet 2007, obtenir « une très forte mobilisation des services académiques et des établissements scolaires pour que **l'ouverture internationale et l'Europe** soient vraiment au cœur des actions des établissements », il situe bien son discours dans la réalité la plus tangible du système éducatif, celle des établissements scolaires et des actions qu'ils conduisent.

La mission est donc amenée à tirer les lignes de force de ces différentes approches : l'objet d'une politique académique d'ouverture européenne et internationale est bien de favoriser l'insertion et la réussite de l'élève dans l'environnement où il va vivre et travailler, en tant que citoyen engagé dans son pays, en Europe, et dans le monde. Il s'agit de développer son aptitude à la mobilité en cours de formation et tout au long de sa vie professionnelle, sa capacité à élargir et enrichir son champ de vision et de réflexion, à vivre dans l'interculturalité et à comprendre des codes différents.

Dans cette perspective, l'ouverture européenne et internationale est sans conteste l'affaire de l'ensemble des acteurs de l'académie, enseignants et cadres administratifs, et constitue une composante à part entière du parcours de formation de l'élève.

La mission a relevé que seul un nombre extrêmement réduit de ses interlocuteurs, aux niveaux académique et national, a évoqué la projection de notre système éducatif hors de nos frontières comme un volet de l'ouverture internationale. Or, la valorisation de nos ressources éducatives à l'étranger est aujourd'hui, dans un secteur devenu un marché soumis à une large concurrence, un enjeu majeur d'influence internationale, culturelle et économique, pour notre pays. Il s'agit, pour l'essentiel, de développer des opérations de coopération, notamment avec les pays émergents, dans les domaines de l'expertise et de l'évaluation pédagogique, de la formation professionnelle et de la mise en place de filières d'excellence. Le potentiel de coopération académique, si l'on excepte quelques opérations pilotées au niveau national ou montées par des GIP académiques actifs à l'international, reste encore manifestement, à cet égard, largement à sensibiliser et à mobiliser.

1. Les orientations de la politique européenne et internationale au niveau académique

1.1. Des politiques académiques caractérisées par une extrême hétérogénéité

1.1.1. Dans les contenus

La diversité des politiques conduites par les académies se manifeste à différents niveaux.

- **Le degré d'importance accordé au dossier international**

L'observation des documents écrits de présentation de la politique académique permet d'identifier trois cas de figure :

- celui où l'enjeu international ne figure pas du tout dans les documents académiques (qu'il s'agisse d'un projet ou d'un plan académique) ;
- celui où il y figure comme une brève référence, une sorte de passage obligé, quelques lignes pour mémoire, en général en appendice à une rubrique sur la politique des langues étrangères ;

- celui où il constitue un élément à part entière du projet académique, qu'il s'appelle "dimension", "ouverture", ou "politique". La mission a ainsi pu relever un projet académique qui considère les "relations européennes et internationales" comme l'un des "piliers de la réussite des élèves", ou bien un autre qui met "l'ouverture de l'école sur son environnement au service de la réussite scolaire" et retient "l'ouverture sur l'environnement international comme un axe prioritaire".

Le premier cas a souvent été présenté à la mission comme un oubli éminemment provisoire, dû à l'ancienneté du projet académique et appelé à être revu dès sa prochaine version. Le second cas est plus fréquent : l'énoncé d'une politique des langues étrangères tient lieu d'ouverture internationale et une référence aux programmes de mobilité communautaires suffit à démontrer l'intérêt de l'académie pour l'Europe. Quant à la troisième formule, elle est pour l'essentiel le fruit d'un tropisme marqué du recteur, pour des raisons de conviction ou de parcours personnel, en faveur du développement international. Elle peut exprimer aussi le souci des académies frontalières de tirer avantage des particularités de leur situation géographique.

▪ **L'articulation avec les objectifs majeurs de l'académie**

Dans notre échantillon, seules cinq académies sur les dix-sept observées (Aix-Marseille, Bordeaux, Créteil, Limoges, Rennes, Strasbourg), dont une à titre d'intention plus que de réalité, articulent explicitement la politique internationale avec la politique pédagogique et l'objectif de réussite des élèves. Elles en font un axe du projet pédagogique, l'un des outils ou l'un des atouts de la politique conduite, par exemple, dans les réseaux ambition réussite.

Une seule affiche l'ambition d'un "parcours international" de l'élève (Créteil), tracé au long de la scolarité, du primaire à l'université, de manière à ce qu'il y ait cohérence, progression ordonnée et égalité de traitement des élèves.

▪ **La visibilité de cette politique, telle qu'elle se manifeste à travers quelques paramètres**

La mission en a retenu quatre qui lui ont paru plus particulièrement représentatifs à cet égard :

- le positionnement du DAREIC (cf. 2.1. ci-dessous) au regard de l'organigramme du rectorat, de ses rapports avec les corps d'inspection (IEN, IA-IPR de disciplines et de spécialité et DSDEN), de ses moyens d'action et de sa capacité à prendre des initiatives ;
- les lettres ou circulaires relatives aux questions européennes et internationales que les recteurs adressent aux personnels de l'académie, IA-DSDEN, correspondants de bassin, chefs d'établissement, notamment, dont la fréquence varie considérablement d'une académie à l'autre ;
- la sensibilisation des services, des personnels, des élèves : selon les académies, il peut y avoir ou non des débats organisés autour de l'enjeu européen et international, une interrogation des personnels sur leurs pratiques dans ce domaine, ou une présence de cette thématique dans la formation initiale et continue des enseignants et des personnels d'encadrement ;

- les pages des sites « Internet » académiques – qui presque tous font référence à l'international – et des sites des inspections académiques, où rares sont ceux qui mentionnent l'international. Ces pages sont pour l'essentiel une présentation de calendriers, d'initiatives nationales ou académiques, de personnes ressources et surtout d'outils, en particulier pour conduire un projet s'inscrivant dans une procédure et un financement européens, tels que COMENIUS, LEONARDO...

▪ **Le champ de l'appellation**

L'activité européenne et internationale des académies est difficile à cerner. Elle recouvre une extrême diversité d'actions qui donnent lieu à des développements très inégaux selon les académies. Un des interlocuteurs de la mission a pu ainsi qualifier cette activité « d'auberge espagnole ». L'expression peut être retenue en un sens : l'académie accueille bien volontiers tout ce que ses nombreux partenaires lui apportent dans le domaine international et il lui est difficile, semble-t-il, d'opérer des choix parmi ces propositions. En revanche, elle ne rend pas véritablement compte de l'existence d'une sorte de « fond commun » d'activités internationales que l'on retrouve dans toutes les académies, auquel viennent s'agréger des actions plus ponctuelles ou spécifiques.

Les académies présentent le plus souvent leurs activités européennes et internationales par type de dispositif (par exemple, les programmes européens, l'enseignement professionnel, les voyages scolaires...) ou par pays concernés (le franco-allemand...). A noter toutefois l'approche intéressante d'une académie qui s'efforce de mettre son activité européenne et internationale en regard des différentes rubriques du socle commun de connaissances et de compétences (Montpellier).

Il serait illusoire de dresser une liste exhaustive de ces activités, mais il peut être utile d'en donner, à travers les quelques lignes de force qui les sous-tendent, une typologie sommaire par centres d'intérêt :

➤ *Les actions directement liées à la politique linguistique de l'académie*

Il s'agit de favoriser l'apprentissage d'une langue étrangère et l'ouverture à son environnement culturel, notamment dans le cadre des sections européennes et orientales et des sections internationales, en développant la mobilité des enseignants et des élèves et en facilitant leur contact avec des locuteurs natifs. C'est le cas des appariements d'établissements français et étrangers et des échanges d'élèves, mais aussi de l'accueil des assistants étrangers de langue dans les établissements. Les stages d'été à l'étranger des enseignants de langues financés par le MEN relèvent de cette politique, ainsi que les formations linguistiques des professeurs des écoles (COMENIUS ou programmes académiques).

C'est aussi le cas des programmes gérés par l'OFAJ, organisme très actif auprès des académies, qui propose des programmes d'échanges collectifs et deux programmes de bourses individuelles pour les élèves. On peut compter aussi au titre du soutien à l'apprentissage des langues étrangères la gestion par les académies des dispositifs franco-allemands, comme

l'AbiBac, l'Europass attestant d'un niveau de langue et d'une expérience acquise à l'étranger, la diffusion dans l'enseignement secondaire de certifications étrangères en langues (Goethe Institute, Cambridge, Cervantes).

➤ *Les actions ayant un objectif de formation générale*

Elles s'adressent aussi bien aux élèves qu'aux cadres et aux enseignants. On trouve dans cette rubrique des accords de coopération éducative signés par des académies avec des provinces, régions ou Etats étrangers, souvent dans un cadre transfrontalier, incluant des séminaires de contact, des visites d'études, la formation conjointe de cadres et d'enseignants, ainsi que des échanges d'élèves de l'enseignement général (COMENIUS, ERASMUS pour les BTS), de l'enseignement professionnel (LEONARDO, Secrétariat franco-allemand, bourses d'initiatives académiques du type Copernic et Kepler à Nantes...) et d'apprentis.

Ces conventions bilatérales sont nombreuses et des accords-cadres nationaux les encouragent, notamment avec le Royaume-Uni, l'Allemagne, les Etats-Unis ou la Norvège. Les collectivités territoriales sont souvent à l'origine ou partenaires de ces échanges. On peut mentionner aussi les échanges d'enseignants poste pour poste, les partenariats multilatéraux et les bourses de formation continue pour enseignants COMENIUS, d'intéressantes et récentes initiatives de formation à l'étranger de chefs d'établissements stagiaires et la contribution qu'apportent les académies au partenariat pédagogique avec les établissements de l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE) et à l'organisation de l'option internationale du baccalauréat (OIB).

➤ *Les actions de solidarité internationale*

Elles ont pour objet de favoriser l'usage et l'apprentissage de la langue française, de répondre à des demandes d'expertise, d'ingénierie éducative et de formation des maîtres et des cadres. Bénéficiaires dans la plupart des cas de l'appui des collectivités, ces actions concernent le plus souvent des établissements de pays d'Afrique et d'Asie du sud-est traditionnellement liés à notre pays. Elles contribuent à familiariser les élèves avec les valeurs de la solidarité internationale.

C'est à ce titre, par exemple, qu'a été signé en 2004 un accord de coopération interacadémique avec le Maroc impliquant aujourd'hui huit académies de chaque côté. Mais d'autres pays peuvent être concernés, comme la Colombie avec l'académie de Grenoble, par exemple.

On peut aussi y répertorier les actions de coopération et d'exportation de savoir-faire éducatif, notamment vers les pays émergents, mettant en jeu l'expertise académique. Les rares opérations signalées par les académies impliquent des enseignants ou des cadres mobilisés à titre individuel pour répondre à des demandes d'expertise exprimées par des opérateurs intervenant dans ce secteur concurrentiel international.

➤ *Les actions de mobilité virtuelle*

Elles visent trois objectifs : développer les apprentissages linguistiques, les échanges éducatifs, et familiariser les élèves à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication. Il s'agit pour l'essentiel de jumelages électroniques entre établissements et d'échanges entre élèves par le biais d'Internet. Ces actions se sont multipliées depuis quelques années avec l'ouverture de nombreuses sections européennes, encouragée par le plan de rénovation de l'enseignement des langues vivantes.

De plus en plus nombreux sont les accords ou « *memorandum of understanding* » signés par les académies avec les autorités étrangères équivalentes, à comporter un volet d'échanges d'établissements et de classes par les technologies de la communication, notamment des visio-conférences.

Le programme européen « e-Twinning », est emblématique de ce mode opératoire. Il inclut la recherche de partenaires et la création de communautés virtuelles d'enseignants et constitue souvent une approche préparatoire au montage d'un projet européen de type COMENIUS. Le programme franco-québécois d'échanges via Internet, « Histoires croisées », a, pour sa part, le double objectif d'aider les élèves à mieux connaître leur histoire commune et de les ouvrir à l'utilisation des technologies de la communication.

➤ *On peut enfin mentionner, à titre indicatif, tout un ensemble d'actions à objectifs plus limités, propres à certaines académies*

Elles mettent en jeu essentiellement l'environnement éducatif mais impliquent l'intervention des académies. Ainsi, elles vont encourager des associations d'insertion des jeunes en Europe (Poitiers), favoriser l'intervention des conseillers du commerce extérieur dans les lycées, aider le réseau des écoles associées de l'UNESCO (Reims), apporter une dimension européenne à l'organisation de rencontres de la vie lycéenne (Nancy-Metz, Reims et Strasbourg), participer à la mise en place de « clubs Europe », promouvoir l'éducation à la citoyenneté dans un cadre européen...

Il y a là un domaine d'actions d'une grande diversité, peu visible statistiquement mais qui concourt utilement à l'ouverture européenne et internationale.

Les destinations des voyages et échanges scolaires illustrent les choix linguistiques généraux de notre système éducatif, tempérés par des affinités frontalières, moins déterminantes cependant qu'on ne pourrait l'imaginer. Les données statistiques sont peu fiables, mais une rapide extrapolation montre que, logiquement, le Royaume-Uni vient largement en tête des échanges collectifs, suivi par l'Allemagne, puis l'Espagne, que l'Italie dépasse toutefois dans une académie comme Reims. Les Etats-Unis progressent depuis quelques années, ainsi que l'ensemble des pays nouvellement admis dans l'Union européenne. Parmi la soixantaine de pays avec qui des échanges sont plus ou moins organisés chaque année, la Chine fait depuis peu l'objet d'un intérêt marqué et soutenu.

Ce foisonnement est certainement le signe d'une belle vitalité et d'une appropriation croissante par les responsables académiques et les établissements des dispositifs de mobilité.

Le système éducatif dans son ensemble ne peut que bénéficier de cette volonté d'ouverture manifestée par ses acteurs de terrain. Mais le constat fait par la mission met aussi en lumière une considérable hétérogénéité de cette offre, à la fois quantitative et qualitative, suivant les académies. Elle est, à l'évidence, source d'inégalité de traitement entre les élèves et pour en limiter les effets il conviendrait à tout le moins de conduire, voire de généraliser un partage d'informations et d'expériences entre les académies.

1.1.2. Dans la continuité

La mission a pu constater que la politique académique en matière européenne et internationale est étroitement liée à la personnalité des recteurs et à l'engagement qu'ils manifestent à son égard. Lorsque les changements de recteurs sont fréquents dans une même académie, il est difficile de conserver une cohérence à cette activité. Ainsi l'un peut personnellement s'engager dans un champ et un autre s'en désintéresser, l'un limiter la politique internationale à la politique linguistique, l'autre privilégier la coopération et la solidarité Nord-Sud.

Mais l'on note aussi une sorte de sédimentation, d'empilement d'actions qui se maintiennent année après année, par habitude, parce que les financements existent, parce que tel ou tel personnel y est attaché ou parce que les collectivités territoriales y accordent de l'importance.

Il n'est pas alors aisé de percevoir l'articulation de ces actions avec les objectifs majeurs de l'académie ou avec des enjeux pédagogiques pertinents.

1.1.3. Dans l'articulation entre les acteurs

A la diversité des actions correspond une diversité des acteurs. Recteur, DAREIC, IA-IPR de langues, chefs d'établissement, professeurs, associations, officines qui proposent clefs en mains des voyages à l'étranger, ONG, collectivités territoriales... Les acteurs de l'ouverture internationale sont nombreux et chacun apporte aux actions qu'il promeut ses intérêts particuliers.

Il est souvent difficile de savoir qui élabore la politique internationale, ses objectifs, ses modalités. Il n'est guère plus aisé de déceler un pilotage, voire une simple coordination. De surcroît la relation entre certains de ces acteurs est parfois difficile.

C'est le cas notamment de l'articulation entre le DAREIC et les IA-IPR de langues, qui a particulièrement retenu l'attention de la mission d'audit.

A l'inverse de la collaboration avec les IEN-ET, la relation des DAREIC avec les IA-IPR de langues n'est pas toujours apparue sereine aux yeux de la mission. Elle semble même être dans plusieurs académies source de conflit. Ce dernier est en fait le plus souvent évité grâce à la qualité des personnes et à leur sens du service public ou simplement parce que DAREIC et IA-IPR de langues n'ont aucun contact.

La mission estime qu'il y a pourtant place pour une collaboration valorisante entre les deux entités.

La carte des langues d'une académie est le fruit d'un travail de concertation complexe où interviennent les impératifs de la politique nationale, les caractéristiques linguistiques régionales ou même départementales et les capacités de réponse des établissements. L'étude d'une langue invite l'élève à se mettre en relation avec « l'étranger ». Elle représente donc un élément important de la politique d'ouverture internationale d'une académie.

Le DAREIC, qui a la responsabilité auprès du recteur du dossier international de l'académie, ne peut donc rester extérieur à la réflexion académique sur l'enseignement des langues. Il peut aider ses collègues en charge de cette responsabilité à situer cet apprentissage dans le contexte d'un développement régional et international, les alerter sur les initiatives ou les potentialités de différents partenaires étrangers, contribuer à la cohérence de l'accueil d'assistants en fonction d'actions conduites par ailleurs, créer de fructueux effets de réseaux. Il reçoit en retour une information précieuse pour mettre en cohérence les projets internationaux de l'académie avec les priorités nationales et académiques de la politique linguistique, pour orienter les initiatives des établissements vers ces objectifs, y compris à travers les programmes européens.

La politique d'ouverture internationale d'une académie est une. L'élaboration de la carte des langues en est un des éléments-clés. Elle ne la constitue pas, elle n'y est pas étrangère.

Le plan de rénovation de l'enseignement des langues a prévu en 2005 la création d'une commission académique sur l'enseignement des langues vivantes étrangères. Selon le texte de création, elle peut être consultée par le recteur et émettre des vœux sur toute question relative à l'enseignement des langues vivantes étrangères dans l'académie. Ce groupe académique de pilotage des langues vivantes est, notamment, chargé de la coordination du dossier des assistants de langues vivantes. Il est regrettable aux yeux de la mission que le DAREIC ne soit pas systématiquement associé aux réunions de la commission académique des langues, là où les deux compétences trouvent leur articulation logique, dans le respect de la légitimité des uns et des autres.

Compte tenu du faible poids politique de l'international et des positions déjà acquises par les uns ou les autres, le fait de désigner un IA-IPR de langue pour exercer les fonctions de DAREIC a pu être considéré dans certaines académies comme une hypothèse de travail propre à neutraliser les potentialités de conflits. Si l'IA-IPR de langue dispose par ailleurs d'une solide expérience personnelle et d'un bon savoir-faire dans le domaine international, la position est indiscutable. Mais si ce n'est pas le cas, nous nous trouvons face à une solution de confort qui n'est pas sans risque pour le positionnement et le rôle global de la délégation académique au sein du dispositif d'ouverture européenne et internationale de l'académie.

1.2. Dans l'académie, un double niveau de mise en œuvre

Les académies, dans le domaine de leurs activités internationales et européennes comme dans beaucoup d'autres, jouent un double rôle : elles constituent un relais pour des actions décidées au niveau national et sont à l'initiative d'actions conduites localement sous leur propre impulsion ou en partenariat.

1.2.1. Les actions en responsabilité directe

Il s'agit le plus souvent de l'élaboration des accords ou arrangements de partenariats de l'académie avec des autorités étrangères. Ceux-ci concourent à définir un cadre qui facilite les démarches des établissements.

Dans la plupart des académies visitées, ces partenariats sont en développement rapide, en relation avec la politique volontariste des collectivités territoriales – et du Conseil régional au premier chef – et grâce à l'implication personnelle des recteurs (Aix-Marseille, Toulouse, Amiens, Grenoble, Poitiers, etc.).

De la même façon, les académies utilisent les crédits d'intervention dont elles disposent dans le cadre du budget opérationnel de programme (BOP) « vie de l'élève » pour financer des appariements et diverses actions d'échanges, de formation ou d'accueil. Ces crédits permettent souvent la constitution d'un réseau de partenaires en préalable à la formalisation d'une demande de financement européen. L'importance de ces crédits est étroitement liée à l'intérêt porté par l'autorité académique à l'ouverture internationale. Ces aides sont assorties, en général, de conditions d'octroi qui visent à assurer une bonne adéquation pédagogique des projets d'échanges.

1.2.2. Les actions de relais

Les académies, par l'entremise des DAREIC, assurent le relais des opérations lancées par le ministère de l'Education nationale, par l'intermédiaire de la direction des relations européennes, internationales et de la coopération (DREIC) en particulier, mais aussi de la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) et d'établissements publics comme le CIEP. Il en est ainsi pour la DREIC, par exemple, de la priorité donnée en 2007 au développement des opérations de jumelages avec les Etats-Unis ou de l'organisation en 2008 des manifestations accompagnant dans les académies la présidence française de l'Union européenne, et pour la DGESCO de la mise en œuvre des accords d'échanges franco-britanniques du Touquet.

Elles jouent le même rôle pour l'agence Europe-Education-Formation-France (Agence EEFF) chargée de la mise en œuvre nationale du programme européen de formation tout au long de la vie. Un DAREIC a même présenté son activité essentielle comme celle de VRP de l'agence EEFF...La délégation académique accompagne et guide les établissements dans l'élaboration de leur projet, la préparation du dossier de demande de financement.

Suivant le contexte académique, elle va également intervenir, souvent à titre d'expert, dans l'examen des demandes de financement qui relèvent des décisions des collectivités territoriales.

La DAREIC a aussi une vocation d'animation auprès des établissements, notamment pour ce qui relève de la préparation des appariements et de l'organisation des séjours à l'étranger du type « voyage de classe ».

Elle est notamment le relais du développement des échanges avec l'Allemagne financés par l'OFAJ.

Elle est en revanche peu présente dans la promotion des échanges virtuels (e-Twinning).

Cette fonction de médiation se retrouve à une échelle plus modeste dans les actions d'éducation au développement et à la solidarité internationales. Les DAREIC assurent conseils et renseignements pour les équipes des établissements pour autant que ces dernières les sollicitent. Elles peuvent offrir une expertise quand il s'agit de projets financés par des programmes régionaux comme par exemple à Nancy-Metz où une charte de l'établissement solidaire a été conçue.

2. Les moyens des académies pour conduire la politique internationale

2.1. L'activité des DAREIC, une application très différenciée des textes de référence

Les textes d'application évoqués dans l'introduction³ ont précisé le rôle des DAREIC dans la perspective de l'élaboration et de la conduite par chaque recteur d'une politique internationale de l'académie. Ces textes réaffirment la position du DAREIC comme conseiller technique rattaché directement au recteur.

Ils précisent les champs de compétence du DAREIC : pilotage, information et communication, représentation, animation et assistance technique, évaluation et expertise et affirment l'ancrage européen de l'action internationale. Ils promeuvent la création d'un réseau de correspondants de bassin pour la coopération internationale qui est chargé de relayer l'action du DAREIC et doit lui être rattaché fonctionnellement.

Les missions conduites dans dix-sept académies font apparaître une application très variable des textes, dont on peut dire, six ans après la parution de la circulaire centrale de 2002, qu'ils n'ont pas atteint, s'agissant de l'organisation académique, les objectifs qu'ils fixaient. Il n'y a

³ Circulaire n° 97-105 du 5 mai 1997, circulaire n° 2002-017 du 24 janvier 2002, circulaire n° 2007-099 du 24 avril 2007.

pas lieu de s'en étonner car le recteur organise comme il l'entend son service et il le fait notamment en fonction du contexte de son académie et des moyens dont il dispose.

Par exemple, une académie où les bassins ont une réelle fonction va pouvoir faire émerger un réseau efficace de correspondants de la politique internationale ; celle où cette organisation n'existe pas ou plus n'a aucun moyen d'activer un tel dispositif. Il est d'ailleurs révélateur à cet égard que très peu de réseaux paraissent avoir été mis en place ou être actifs.

Les objectifs de reconnaissance administrative du rôle du DAREIC fixés par la circulaire n'étaient pourtant pas neutres non plus pour la visibilité du soutien global apporté par l'autorité académique au dossier européen et international. Il n'est pas exagéré de dire, en effet, que l'ouverture internationale ne fait pas vraiment partie de la culture du ministère de l'Education nationale. Elle y est encore souvent considérée comme une activité qui vient en plus de toutes les autres et donc après... Le DAREIC ne doit donc pas se contenter d'aider ceux qui ont déjà des projets, même si cette mission est très importante, il doit aussi sensibiliser et convaincre les indifférents. Sa capacité à réunir, convaincre, coordonner, agir, dépend donc en grande partie des signes concrets par lesquels se manifestent l'appui dont il bénéficie de la part de sa hiérarchie et l'engagement du recteur pour soutenir ses initiatives.

2.1.1. Une délégation du pilotage variable

Les circulaires regroupent sous le terme de pilotage des attributions relativement diverses. La mission a identifié des activités de conception politique et de participation au pilotage académique et des activités de gestion directe.

- **Le DAREIC est rarement le concepteur de la stratégie**

Dans la quasi-totalité des situations examinées, le DAREIC ne peut être reconnu comme un concepteur de politique académique. Deux cas de figure apparaissent. Soit le recteur est lui-même le concepteur actif d'une stratégie académique et alors le DAREIC est chargé d'exécuter sa politique. Soit le recteur n'a pas fait de ce domaine une priorité et le DAREIC suggère telle ou telle action, la plupart du temps dans la continuité des actions antérieures ou en fonction des priorités nationales (Lyon, Montpellier, Nancy-Metz).

Environ la moitié des DAREIC rencontrés participent à la définition de la carte des langues notamment en ce qui concerne l'implantation des sections européennes ou orientales, car celles-ci impliquent un projet d'échange européen et l'intervention, en lycées, d'enseignants non linguistes pour lesquels le DAREIC organise la certification en relation avec les corps d'inspection concernés. Les académies qui ont fait du développement des sections européennes une des priorités de leur projet renforcent la position du DAREIC (Rennes, Nancy-Metz, Aix-Marseille, Lyon) ce qui ne va pas parfois sans quelques tensions avec les corps d'inspection ou avec le niveau départemental compétent en ce qui concerne les collèges.

Les DAREIC sont cependant rarement associés à l'examen des projets d'établissement ou des projets culturels qui sont, en règle générale, gérés par la division chargée de la vie scolaire ou

la délégation aux affaires culturelles. Il en résulte une méconnaissance de leur part, de la réalité des actions conduites par les établissements ou les écoles dans l'académie. Il est vrai que leur implication alourdirait sensiblement leurs tâches sans que soit établie la pertinence de leur apport. A titre d'exemple, le projet académique prioritaire (PAP) à usage des établissements, élaboré par l'académie d'Aix-Marseille doit permettre d'assurer une meilleure information des initiatives des établissements dans le cadre de leur autonomie sans impliquer une intervention directe de la DAREIC.

▪ **Les domaines de gestion directe évoluent d'une académie à l'autre**

Le fond commun d'activité des DAREIC concerne les appariements d'établissements, les voyages et échanges d'élèves et d'enseignants, notamment dans un cadre européen, ainsi que l'aide technique au montage des projets de mobilité.

Pour le reste, les activités dont ils assurent la gestion directe varient fortement selon les académies.

C'est ainsi que de nombreuses délégations cogèrent avec les collectivités locales les demandes de financement sur projet européen ou international des établissements (Rennes, Strasbourg, Nancy-Metz, Lille...) ou assurent l'instruction des dossiers OFAJ.

Certains DAREIC bénéficient d'un budget d'intervention académique permettant de subventionner tel ou tel projet d'établissement (Montpellier, Poitiers), très souvent en complément d'autres financements ou sur des actions pilotées nationalement par la DGESCO comme par exemple les crédits fléchés « rugby » en 2007...

L'intervention directe de la DAREIC est fréquente en ce qui concerne les domaines de l'AEFE ou encore de la coopération internationale notamment dans les académies intervenant dans le partenariat avec le royaume du Maroc.

Elle assure le plus souvent l'instruction des dossiers de mobilité des enseignants en relation avec les services de la DRH de l'académie.

Certains DAREIC accueillent et gèrent les assistants étrangers mais parfois cette fonction est assurée soit par la DRH soit par une personne chargée de mission. La DAREIC assure également l'accueil des enseignants étrangers et s'efforce de faciliter leur intégration. Cependant, cette mission est trop souvent sous évaluée par les académies et n'est pas traitée de manière équivalente aux prestations offertes à nos enseignants accueillis à l'étranger.

2.1.2. Les activités d'information et de communication sont prises en charge par les DAREIC

Dans la plupart des académies visitées le DAREIC a le souci de diffuser des informations et de communiquer sur ces actions. Les sites web des académies sont devenus le lieu privilégié de cette communication. Les sites permettent à la fois de valoriser les actions conduites, d'informer sur les développements et mettent à la disposition des enseignants les informations dont ils ont besoin pour conduire leur projet. Sous réserve d'une mise à jour régulière, cette

activité joue un rôle important dans le développement de la politique d'échange. Elle en assure la promotion en interne, mais contribue aussi à la faire connaître auprès des parents, des partenaires et des médias locaux.

Certaines académies maintiennent un dispositif de lettre d'information (Grenoble, Bordeaux), utilisent des réseaux de correspondants ad hoc (Toulouse) ou encore profitent des réunions de chefs d'établissement ou du collège des IA-IPR pour diffuser de l'information.

Le rôle et l'importance de cette information, dirigée à la fois vers les enseignants, les cadres du système et les élèves, conduit la mission à s'interroger sur l'appui que pourraient lui apporter les centres de documentation et d'information (CDI) situés dans les établissements. Il serait sans doute utile que soient étudiées les conditions dans lesquelles ces centres pourraient mieux relayer et soutenir l'information sur les actions européennes et internationales, qui sont partie intégrante du parcours de formation de l'élève. Certains d'entre eux contribuent déjà, notamment dans des collèges isolés, à faire connaître cette activité et on peut imaginer que le CDI puisse devenir, comme son nom et sa vocation l'y invitent, un acteur identifié de l'information sur l'ouverture européenne et internationale, au sein de l'établissement où il est installé.

La circulaire du 13 mars 1986 ouvrait d'ailleurs cette possibilité au CDI : « sous l'autorité du chef d'établissement, il prend des initiatives à la fois pour mieux faire connaître, à l'extérieur, l'établissement scolaire et pour l'ouvrir sur l'environnement local et régional, voire national et international ».

L'information évolue depuis deux ou trois ans vers la formation. Les DAREIC sont appelés à participer de plus en plus souvent à des actions de formation des personnels. Celles-ci ne se limitent pas aux personnels enseignants mais peuvent également concerner les cadres académiques et les personnels de direction. Il est intéressant de noter que cette dimension de l'activité des DAREIC n'avait pas été mentionnée dans la circulaire de 2002. On peut donc considérer que cette évolution spontanée correspond à une reconnaissance croissante au sein de l'académie du rôle joué par l'ouverture européenne et internationale.

Cette nouvelle activité est aussi liée à l'impulsion que les DAREIC ont reçue de l'Agence EEFF, qui fournit la documentation nécessaire à l'organisation des stages.

2.1.3. Le DAREIC représente le Recteur

Dans la grande majorité des cas, le DAREIC est le « sherpa » du recteur pour les relations personnelles que ce dernier entretient avec les partenaires étrangers de l'académie. Sauf cas particulier, le recteur est accompagné par le DAREIC lorsqu'il se rend à l'étranger ou se fait représenter par ce dernier quand il ne peut se déplacer lui-même. Ces déplacements sont organisés par le DAREIC. Si l'activité de partenariat de l'académie est soutenue, le DAREIC est appelé à effectuer plusieurs voyages à l'étranger chaque année.

Le DAREIC est chargé également de l'accueil des délégations étrangères.

Il élabore les protocoles d'accord avec les autorités étrangères et assure les nombreux échanges nécessaires à la préparation de ces actes. Sa maîtrise des langues étrangères et l'expérience qu'il a pu acquérir à l'étranger sont alors des atouts précieux pour les autorités académiques.

2.1.4. Le DAREIC assure une activité d'animation et d'assistance technique et d'expertise

L'animation des réseaux de bassins est une activité relativement réduite, en raison de la faiblesse de ce système (cf. 3.3.1 ci-dessous). En revanche, l'animation des établissements sous forme d'un apport d'assistance technique est une des activités majeures des DAREIC. La lourdeur sinon la complexité des dossiers de financement des projets européens conduisent les DAREIC à assister les équipes d'établissements. On peut d'ailleurs remarquer une corrélation entre les financements mobilisés dans ce cadre par les académies et l'investissement consenti dans l'assistance technique.

Celle-ci ne se limite pas à ce champ mais couvre d'autres démarches de conseils s'agissant de voyages, d'accueil d'étrangers ou encore d'initiatives dans le domaine de la coopération humanitaire. Les DAREIC disposent d'informations et capitalisent une expérience précieuse dans ces domaines.

L'évaluation est trop négligée. Dans de trop rares cas la mission a pu disposer d'une évaluation ne serait ce que quantitative des activités de l'académie dans le domaine européen et international. Les données sont fragmentaires, non cohérentes d'une année sur l'autre (voir 4.1.4 ci-dessous). Les académies n'arrivent pas à répondre correctement à des questions simples portant sur le nombre d'élèves ayant participé à un échange avec l'étranger, ou le montant des financements obtenus par les établissements. L'approche qualitative est tout autant insuffisante. Il est difficile de dépasser des propos qui relèvent à la fois de l'impression et du bon sens.

2.2. Le DAREIC dispose-t-il des moyens suffisants pour agir efficacement ?

Au-delà du positionnement auprès du recteur et des missions que ce dernier lui confie, la mission s'est posée la question de savoir si le DAREIC disposait d'un profil adapté à la situation, des moyens nécessaires à la conduite de l'action européenne et internationale et si les interlocuteurs avec lesquels il interagissait avaient une connaissance suffisante du domaine.

Là encore, les situations sont diverses et ne facilitent pas toujours le développement le plus efficace de la politique.

2.2.1. *La diversité des DAREIC dans leurs formations, parcours et compétences, facteur de complexité*

Tableau n° 1 : Origine et formation des DAREIC

| Académie | Grade | Académie | Grade |
|------------------|--------------------|---------------|--------------------|
| Aix-Marseille | Prof. des écoles | Montpellier | Agrégée |
| Amiens | IA-IPR | Nancy- Metz | Certifié H. C. |
| Besançon | Certifié | Nantes | IA-IPR |
| Bordeaux | Certifiée HC | Nice | Certifiée |
| Caen | Certifié | Orléans-Tours | Agrégée |
| Clermont-Ferrand | Certifié H. C. | Paris | Pers. de direction |
| Corse | Pers. de direction | Poitiers | Certifié HC |
| Créteil | Contractuelle | Reims | Agrégée |
| Dijon | Certifié | Rennes | IA-IPR |
| Grenoble | Certifié | Rouen | PEGC |
| Guadeloupe | Pers. de direction | Strasbourg | Certifiée HC |
| Lille | IPR-EVS | Toulouse | IA-IPR |
| Limoges | CPE | Versailles | Pers. de direction |
| Lyon | Certifié | Réunion | Agrégé |
| Martinique | Agrégé H C | Guyane | IA-IPR |

Source : Enquête DREIC 2007-2008

La circulaire du 27 avril 2007, qui vise à normaliser quelque peu le profil et les missions des DAREIC ne doit pas occulter la grande diversité des personnels actuellement en fonctions.

Deux tiers des DAREIC sont enseignants (onze certifiés, six agrégés, un PEGC, un professeur des écoles), les autres sont personnels d'encadrement (5 IA-IPR, 5 personnels de direction), et un seul est contractuel. La majorité a eu dans sa vie professionnelle antérieure une expérience internationale (neuf sur les quinze CV communiqués à la mission), soit qu'ils aient été en poste à l'étranger, soit qu'ils aient exercé des activités portant sur l'international. Ils pratiquent une ou plusieurs langues étrangères, dont l'anglais, mais ce n'est pas le cas de la totalité d'entre eux.

L'observation des publications des vacances de poste au BOEN sur les quatre dernières années montre une convergence de plus en plus grande de la définition des profils de poste entre les académies. Les indications fournies par les circulaires de l'administration centrale, et notamment celle du 27 avril 2007 qui comporte un modèle de fiche de candidature, ne sont certainement pas étrangères à cette communauté d'approche. Il est intéressant de noter que les objectifs assignés et les compétences requises se retrouvent, par exemple, à l'identique dans les descriptifs des appels à candidature du 11 octobre 2006 de l'académie de Versailles, soit

avant la circulaire mentionnée, et du 12 mars 2008 de l'académie de la Réunion. La volonté d'ouvrir le vivier de recrutement se manifeste clairement dans les dernières publications. Ces dernières ne font, en effet, plus mention du profil administratif souhaité du candidat, alors que, par exemple, la très complète fiche de candidature publiée par l'académie d'Orléans-Tours le 11 février 2004 précisait que le postulant devait être professeur certifié ou agrégé.

La mission a constaté, par ailleurs, chez les DAREIC qu'elle a rencontrés, de grandes disparités dans la connaissance des réalités internationales et l'appréhension du contexte spécifique à leurs activités. Ses observations confirment les résultats d'une enquête réalisée par l'ESEN en 2005/2006. Celle-ci a mis en évidence, chez les DAREIC, une bonne connaissance du système éducatif et de son fonctionnement, mais une maîtrise contrastée des outils du domaine de l'international, expliquée notamment par la rotation extrêmement rapide des effectifs des DAREIC (plus des deux tiers d'entre eux n'exercent leurs fonctions que depuis moins de trois ans).

Les compétences des DAREIC s'affirment plutôt dans les domaines suivants :

- le montage des projets européens (COMENIUS, ERASMUS, LEONARDO) ;
- leur aptitude à communiquer et à élaborer des modalités d'échange et de dialogue avec des cadres académiques, des établissements, et des partenaires territoriaux, même s'ils ne rencontrent pas toujours le succès escompté ;
- la connaissance de l'organisation et du fonctionnement du MEN, des collectivités territoriales et de l'Union européenne.

Elles paraissent en revanche perfectibles dans d'autres secteurs utiles à leur activité, que certains maîtrisent bien et d'autres peu, dans l'ordre décroissant :

- l'aptitude ou les possibilités de communication internationale ;
- la connaissance des bailleurs de fonds internationaux, des instances de coopération multilatérale, ...et du MAEE ! ;
- les sources d'information en provenance des organismes nationaux, européens et internationaux,
- la pratique de l'élaboration et de la conduite des stratégies académiques d'ouverture internationale ;
- les connaissances et les pratiques d'évaluation sur trois points en particulier : la mise en œuvre des procédures d'évaluation, la construction des indicateurs et l'exploitation des résultats de cette évaluation. Ils ne se démarquent guère, sur ce point, du niveau de l'ensemble du MEN. Mais il faut mettre à leur crédit le souci d'aborder cette question.

Des **sessions d'information-formation** pourraient permettre de réduire ces disparités et d'aider les DAREIC à se doter des outils spécifiques indispensables à l'exercice de leurs fonctions (notamment dans le domaine de l'évaluation et dans celui de la gestion financière), de façon à élaborer une véritable culture professionnelle commune. Trois ont été montées par l'ESEN en liaison avec la DREIC en 2005, 2006 et 2007.

En effet, si l'on s'accorde à penser qu'au-delà des politiques académiques singulières qu'ils ont à impulser et à suivre, les DAREIC ont aussi globalement pour mission de conduire ou

d'accompagner une politique plus large d'ouverture de notre système éducatif à l'international, il faut les mettre en mesure de s'y préparer dans les meilleures conditions. Cette exigence passe par des programmes de formation spécifiques, sans doute à multiplier et à mettre en œuvre dans un cadre partenarial avec d'autres acteurs de cette ouverture (MAEE, collectivités territoriales, entreprises...).

Tableau n° 2 : Positionnement officiel des DAREIC auprès du recteur

| Académie | Positionnement auprès du recteur | Lettre de mission | Bénéfice d'un régime indemnitaire |
|------------------|---|--------------------------|--|
| AIX-MARSEILLE | Conseiller technique | non | oui |
| AMIENS | Directeur d'un service | non | oui |
| BESANÇON | Conseiller technique | oui | oui |
| BORDEAUX | Pôle pédagogique | oui | oui |
| CAEN | Conseiller délégué | oui | oui |
| CLERMONT-FERRAND | Conseiller technique | oui | oui |
| CORSE | Conseiller technique | oui | non |
| CRÉTEIL | Conseiller technique | non | contractuel |
| DIJON | Pôle pédagogique | oui | oui |
| GRENOBLE | Délégué et conseiller technique | non | oui |
| GUADELOUPE | Conseiller technique | oui | non |
| LILLE | Délégué académique | non | oui |
| LIMOGES | Délégué à mi-temps | non | non |
| LYON | Délégué académique | non | non |
| MARTINIQUE | Délégué académique | oui | oui |
| MONTPELLIER | Conseiller technique | oui | oui |
| NANCY- METZ | Délégué académique | non | Oui |
| NANTES | Pôle pédagogique | oui | oui |
| NICE | Délégué académique | oui | oui |
| ORLÉANS-TOURS | Conseiller technique | oui | oui |
| PARIS | Conseiller technique | non | non |
| POITIERS | Chargé de mission et délégué académique | non | oui |
| REIMS | Délégué académique | oui | oui |
| RENNES | Délégué et conseiller | oui | oui |
| ROUEN | Délégué et conseiller | oui | non |
| STRASBOURG | Conseiller technique et chef de service | oui | oui |
| TOULOUSE | Conseiller technique | oui | oui |
| VERSAILLES | Equipe de direction | oui | oui |
| RÉUNION | Délégué/pôle | non | oui |

| | | | |
|--------|--------------------|---|---|
| | pédagogique | | |
| GUYANE | Délégué académique | ? | ? |

Source : DREIC

Le cadre national de l'exercice des fonctions de DAREIC est désormais (après la publication de la circulaire d'avril 2007) parfaitement déterminé et il définit leurs attributions, et donc, en principe, leur positionnement institutionnel. Malgré la position claire de la circulaire, **tous les DAREIC ne sont pas encore conseillers techniques du recteur**. Leurs situations sont vivement contrastées : si l'un d'entre eux apparaît comme « directeur des relations internationales », quinze seulement, soit la moitié, font état d'une position consolidée de conseiller technique.

Plusieurs facteurs expliquent cette situation : le caractère encore récent du texte, dans un contexte où de nombreux recteurs ont changé et souhaitent observer la situation, le caractère non prioritaire de l'action européenne et internationale et il faut bien le dire, les faiblesses montrées par certains DAREIC, qui n'incitent pas les recteurs concernés à les positionner fortement au cœur d'un réseau d'acteurs internes et externes pas toujours très coopératifs. La question de la qualité et des exigences du mode de recrutement des DAREIC est ainsi posée.

Par ailleurs, une lecture très différenciée de la circulaire par les recteurs aboutit à **une grande diversité des situations au regard des lettres de mission** : elles sont très inégalement rédigées, en fonction essentiellement des contextes académiques, et seulement un peu plus de la moitié d'entre eux (16 sur 30) en ont reçu, l'une des lettres de mission date de 9 ans.

Certains DAREIC indiquent que plusieurs mois, voire un an après leur nomination ou l'arrivée d'un nouveau recteur, ils n'ont toujours pas été reçus par ce dernier.

La mission a pu également observer, dans le même ordre d'idée, que le positionnement du DAREIC vis-à-vis du secrétariat général ou des chefs de service, voire de certains délégués académiques en charge de gros budgets de formation, par exemple, traduit souvent la difficulté qu'il y a à valoriser des enjeux politiques ou stratégiques face à une administration de moyens.

Le positionnement du DAREIC peut enfin souffrir d'une ventilation au sein de l'administration académique des tâches qui devraient en toute logique relever de sa responsabilité. Ce phénomène est créateur de frustrations : pour le recteur, qui doit multiplier les interlocuteurs pour obtenir une synthèse et un tableau de bord de son action dans le domaine international ; pour les services et établissements qui se trouvent face à plusieurs guichets et ignorent souvent à qui ils doivent s'adresser ; pour le DAREIC qui peine à avoir une vision d'ensemble de l'activité académique dans son domaine de compétences et se trouve dans l'incapacité de proposer au recteur une action internationale cohérente et concertée.

La mission a ainsi pu observer le cas d'une académie où le chargé de mission pour le franco-allemand est rattaché à l'IA-IPR d'allemand, où le suivi des assistants de langues étrangères est confié à la DPE, où le partenariat avec l'AEFE est mis en œuvre par le service de la formation, où le dossier des sections européennes, orientales et internationales est coordonné

par un IA-IPR de langue, aucun de ces intervenants ne se considérant tenu d'informer le DAREIC de ses activités. Dans une autre académie, la mission a relevé que la relation sur le dossier international avec les collectivités territoriales était confiée à un autre responsable administratif que le DAREIC.

2.2.2. *Les moyens humains et financiers sont mesurés*

Rares sont les délégations, dans l'échantillon observé, dont les équipes atteignent 4 personnes, qui, en général, n'exercent pas toutes à temps plein.

Tableau n° 3 : Les moyens des services des DAREIC

| Académie | Secrétaire | Chargé de mission | Collaborateur(s) divers à temps partiel | Correspondants (bassins...) |
|---------------|------------|-------------------|---|-----------------------------|
| AIX-MARSEILLE | 1 | 2 | 1 | oui |
| BORDEAUX | 1 | 2 | 3 décharges/6H | 3 |
| CRETEIL | | 2 | 3 | |
| DIJON | 0,5 | 2 | | oui |
| GRENOBLE | 0,33 | 1 | | 1 |
| LILLE | 0,5 | 3 | | |
| LIMOGES | 0,33 | | 0,66 | |
| LYON | 1 | 2 | 3 | 1 stagiaire |
| MONTPELLIER | 1 | 0,5 | 1 (HSE) | Oui |
| NANCY-METZ | 1 | 1 | | 6 (2 ETP) |
| NANTES | 1,6 | | | Oui |
| ORLEANS-TOURS | 1 | | | Oui |
| PARIS | 1 | 3 | 2 | non |
| POITIERS | | 1 | | Oui |
| RENNES | | 2 | 2 | Oui |
| STRASBOURG | 0,8 | | 18 HSA année | Oui |
| TOULOUSE | 0,8 | | 1 | oui |

Source : Enquête IGEN/IGAENR et DREIC, premier semestre 2008

Ainsi, les moyens donnés à la délégation pour mettre en œuvre les projets d'ouverture internationale sont en général très modestes et considérés comme insuffisants par près de la moitié des DAREIC.

Les ressources humaines de la DAREIC, outre le délégué lui-même, se limitent le plus souvent à un chargé de mission ou un adjoint au DAREIC et un emploi (à temps partiel ou à mi-temps) de secrétariat. Dans certaines académies, on a pu noter une tendance à la décroissance, malgré les recommandations contraires de la circulaire du 24 avril 2007. La mission a même pu relever le cas d'un DAREIC affecté à mi-temps.

La mission a constaté la faiblesse des budgets de fonctionnement consentis aux DAREIC, qui ne disposent pas, en général, d'un budget propre mais émargent en tant que de besoin à un certain nombre de lignes budgétaires de l'académie.

Cette pratique traduit à l'évidence un défaut d'identité administrative au sein du rectorat. La mise en œuvre du cadre de la LOLF, via les BOP, ne peut pourtant en aucun cas servir de prétexte, comme la mission a pu l'entendre, à cette absence d'identification d'un budget réservé à l'action internationale.

Le même flou et la même disparité semblent prévaloir en matière de régime indemnitaire des DAREIC. La diversité des origines statutaires ne doit pas entrer en ligne de compte et cette question est théoriquement résolue depuis début 2008 : une circulaire⁴ précise, en effet, qu'à compter du 1^{er} janvier 2008 les postes de DAREIC figureront dans la carte des emplois du rectorat, dans le BOP soutien et invite les recteurs à réexaminer leurs indemnités afin de réduire les écarts de rémunération.

En ce qui concerne les conditions de travail, certains DAREIC soulignent leur éloignement des services gestionnaires et des lieux « politiques » du rectorat. Cette distance « géographique », préjudiciable au traitement rapide de certaines affaires ou à la circulation de l'information est vécue par ceux qui la subissent comme la manifestation visible d'un cloisonnement institutionnel et administratif.

2.2.3. Les interlocuteurs des DAREIC au sein de l'académie sont souvent peu formés à l'action internationale

Si les DAREIC sont devenus au fil du temps des experts techniques du montage des opérations de mobilité internationale, c'est bien parce que leurs interlocuteurs de terrain, correspondants de bassin – lorsqu'il en existe – inspections académiques, inspecteurs territoriaux, chefs d'établissement et enseignants sont peu formés à l'approche globale de l'action internationale et au montage des dossiers. Sans prétendre que chacun devienne un spécialiste pointu, une connaissance davantage partagée des enjeux et des procédures de l'action internationale serait fort utile. Elle allègerait d'autant la tâche de production technique des DAREIC et leur permettrait de consacrer davantage de leur temps à l'action stratégique de vulgarisation, d'animation et de promotion de l'action internationale.

Les faiblesses du niveau de connaissance des interlocuteurs du DAREIC pourraient être comblées par une démarche académique structurée de sensibilisation et de formation qui pourrait se manifester dans plusieurs domaines.

- Dans la formation continue

La formation à l'ouverture européenne et internationale est très inégalement présente dans les plans académiques de formation. Huit académies seulement sur les dix-sept observées sont impliquées dans un tel processus de formation. L'académie de Bordeaux a proposé, par

⁴ Circulaire MEN n° 2007-099 du 27/04/07

exemple, 9 programmes de formation (stages pratiques, réflexion) à l'international en 2007-2008, dans le cadre du plan académique de formation.

Elle peut être totalement absente ou masquée sous la rubrique *Langues* ou *Solidarité internationale* ; elle est très rarement repérable sous une rubrique spécifique. Peu d'académies parmi celles qui ont été visitées ont ouvert un créneau *Relations internationales* dans le Plan Académique de Formation (PAF) pour former les chefs d'établissements, les inspecteurs territoriaux ou les professeurs, au montage d'un projet européen ou d'un échange international.

Il arrive aussi que cette thématique, prévue au départ dans le PAF, soit annulée faute de candidats !

– Dans la formation initiale

La formation à l'ouverture européenne et internationale ne fait pas encore l'objet de modules spécifiques et systématiques dans les formations dispensées à l'ESEN pour les personnels d'encadrement (corps d'inspection, personnels de direction), ni dans les formations initiales des enseignants, même si des stages à l'étranger sont de plus en plus intégrés dans les cursus des professeurs des écoles⁵, des professeurs de langues vivantes et des professeurs de discipline non linguistique (DNL). Les stages de formation croisée des professeurs des écoles (PE), le programme de stage de six semaines aux Etats-Unis destiné aux professeurs stagiaires (PLC2), futurs professeurs de discipline non linguistique (DNL), géré par la DREIC sont des initiatives positives, de nature à sensibiliser les futurs enseignants aux bénéfices d'une expérience à l'étranger pour eux-mêmes et pour leurs élèves. Elles restent cependant ponctuelles et posent encore des problèmes de validation difficiles à résoudre.

La mission a noté avec intérêt que ces difficultés matérielles et cette relative insuffisance de moyens n'empêchent pas l'expression par de nombreux DAREIC de leur satisfaction pour le travail de réseau qu'ils ont pu réaliser, et notamment les relations suivies avec les établissements ayant mis en œuvre par leur entremise un projet d'ouverture européenne avec l'Agence EEFF, dont les DAREIC sont les interlocuteurs privilégiés.

2.3. Le faible financement de la politique d'ouverture internationale

2.3.1. Une approche difficile des montants financiers

Il se révèle quasiment impossible de connaître de façon exhaustive et avec précision les montants financiers consacrés aux politiques d'ouverture internationale dans les académies et notamment au soutien des opérations de mobilité dans l'enseignement scolaire. Cela vaut, bien sûr, pour les coûts supportés par les familles, auxquels aucune étude sérieuse n'a, semble

⁵ Signalons l'élaboration du Cadre commun d'objectif bilingue permettant la validation des stages de formation croisée de 4 semaines en Grande Bretagne pour les professeurs des écoles.
http://www.iufm.fr/connaitre-iufm/rel_int/CCO-CRF_2007.pdf

t'il, jamais été consacrée jusqu'à présent. Cela vaut également pour les financements publics, ce qui est plus surprenant.

De façon générale, il a été difficile d'obtenir des DAREIC, pour la très grande majorité des académies faisant l'objet de l'étude, des données chiffrées portant sur les différents types de financements attribués aux établissements et à leurs élèves. De plus, lorsque des données ont été fournies, elles manquent souvent de fiabilité. Cette situation tient à la difficulté de rassembler des éléments provenant de financeurs variés mais également, peut-être, à l'intérêt assez limité accordé à la question par les différents interlocuteurs.

▪ **L'absence d'informations exhaustives**

S'il n'est pas aisé d'avoir une vue exacte de toutes les sommes affectées à l'ouverture internationale au niveau académique, cela ne devrait pas poser de problème pour ce qui concerne l'apport du budget rectoral, même s'il faut désormais additionner pour cela des lignes budgétaires de plusieurs programmes LOLF.

Les informations sur les crédits en provenance du ministère de l'éducation nationale, de l'OFAJ et de l'Union européenne sont également assez facilement mobilisables.

Inversement, les soutiens financiers apportés par les collectivités territoriales ne pourraient être connus de façon exhaustive qu'au prix d'enquêtes assez lourdes. Il faudrait, en effet, interroger toutes les collectivités territoriales de l'académie et en particulier toutes les communes. Les départements et les régions qui sont les collectivités contributrices les plus importantes pour le second degré, ne sont pas toujours en mesure d'individualiser leurs interventions financières en faveur d'opérations internationales, celles-ci étant souvent globalisées au sein des budgets consacrés à l'éducation ou à la culture et intégrées dans les dotations de fonctionnement aux établissements. Dans plusieurs académies les conseils généraux et régionaux ont inclus dans la DGF qu'ils versent à chaque établissement, les sommes qui étaient auparavant fléchées pour la mobilité des élèves. Ainsi la Région des Pays de la Loire qui jusqu'en 2005 versait 6 000 € à chacun des 135 lycées de l'académie, pour la mobilité internationale, n'était plus en mesure depuis de savoir si la somme correspondante est toujours utilisée à cette fin. Elle vient de décider de l'individualiser à nouveau.

▪ **Le manque d'une synthèse rectorale**

Au-delà de ces difficultés liées à la tendance à la globalisation des crédits et aux faiblesses des systèmes d'information, il faut bien reconnaître que les DAREIC, n'ont pas toujours cherché à évaluer la somme des montants financiers consacrés par les différentes autorités publiques, à la mobilité des élèves et des enseignants dans les premier et second degrés de leur académie. Bien peu d'entre eux ont pu, d'emblée, fournir des indications précises et exhaustives sur ce point. Certains se sont cependant efforcés de produire des données chiffrées relatives aux différentes sources de financement, rassemblées plus ou moins facilement. D'autres n'ont réussi à en fournir qu'une partie, les manques portant surtout sur les financements européens ou des collectivités territoriales. Un DAREIC, malgré les relances, n'a jamais répondu, y compris sur le montant de la propre éventuelle participation

de son administration. Dans ces conditions, les données relatives au financement des projets COMENIUS et LEONARDO, ont été également sollicitées et obtenues auprès de l'Agence EEFF. En les comparant à celles recueillies auprès des DAREIC, on constate que bien peu d'entre eux en ont une connaissance exacte. Il faut dire, à leur décharge, que les établissements, qui reçoivent directement des financements, sont loin de jouer la transparence en la matière. Le même constat a été fait concernant les financements du ministère de l'éducation nationale et de l'OFAJ : les données obtenues auprès d'eux ne correspondent pas toujours à celles transmises par les DAREIC.

2.3.2. *Des sources de financement variées et des politiques hétérogènes*

▪ Une pluralité de sources de financement

Dans l'ensemble des académies visitées, sept sources de financement ont été identifiées, sachant que certaines peuvent faire défaut dans telle ou telle académie et que leur poids est, comme on le verra, très dissemblable d'une académie à l'autre :

- les rectorats eux-mêmes (par l'intermédiaire ou pas des structures DAREIC) ;
- deux directions du ministère : la DGESCO et la DREIC ;
- l'Agence EEFF qui distribue les fonds européens versés dans le cadre des différents programmes communautaires sectoriels (COMENIUS et LEONARDO pour le champ de l'enseignement scolaire, ERASMUS en partie pour les BTS) dont elle assure la gestion ;
- l'Office franco-allemand pour la jeunesse (OFAJ) ;
- les collectivités territoriales (communes, départements et régions) ;
- l'Etat, dans le cadre des contrats de plan Etat/Région ;
- le mécénat d'entreprise.

Dans les faits, dans toutes les académies visitées, des opérations d'ouverture internationale (plus précisément européenne dans ce cas) ont bénéficié de crédits de l'OFAJ et de crédits européens. Dans la presque totalité d'entre elles, les collectivités territoriales assurent le financement d'actions internationales et le ministère de l'éducation nationale a délégué quelques crédits. En revanche, certains rectorats ne flèchent pas de crédits pour l'ouverture internationale et une seule DAREIC (Strasbourg) a signalé avoir réussi à attirer des fonds du mécénat d'entreprise.

▪ Des situations très variables d'une académie à l'autre

Il n'est, évidemment, pas possible, pour les raisons indiquées ci-dessus, de faire un bilan, académie par académie, des sommes affectées par des opérateurs publics à l'ouverture internationale dans l'enseignement scolaire. Les données dont on dispose, permettent cependant de constater des disparités importantes entre académies, qui ne s'expliquent pas seulement par les différences de taille de ces dernières.

Ces disparités peuvent tenir aux choix de politiques académiques et à l'investissement plus ou moins fort des équipes. Ainsi, alors que certains recteurs ont décidé de soutenir financièrement la mobilité des élèves, d'autres ne lui consacrent que des sommes dérisoires

voire aucun crédit. De même, l'action du DAREIC peut être déterminante lorsqu'il s'agit de chercher des financements par le biais du mécénat ou de récolter des fonds européens. En effet, l'obtention par les établissements scolaires de financements par l'Agence EEFF témoigne avant tout de la pugnacité des porteurs des projets et de l'implication des DAREIC, ces derniers pouvant jouer un rôle moteur en matière d'information sur les programmes et de soutien logistique et technique pour la constitution et la présentation formelle des dossiers. L'annexe 4 montre, à cet égard, que le nombre de projets qui font l'objet de financements européens et les montants de ces participations, est très variable selon les académies. Elle révèle aussi que les mieux dotées ne sont pas forcément celles dont la réputation d'ouverture internationale est la plus grande.

Inversement, il est beaucoup plus difficile aux autorités rectorales d'influencer les politiques des collectivités territoriales. Or, on note à ce niveau de fortes disparités qui constituent un élément essentiel des inégalités de situation entre les académies.

2.3.3. La participation quasi symbolique de l'éducation nationale

Si l'on ne prend pas en compte le financement des assistants de langue, qui relève de la politique des langues vivantes et non de l'action internationale *stricto sensu*, on peut dire que parmi les financeurs publics de la mobilité internationale des élèves et de leurs enseignants, le ministère de l'Éducation nationale ne soutient qu'à la marge, par des crédits spécifiques, la politique d'ouverture internationale des académies.

Ce constat est, bien entendu, à mettre en perspective : les académies, et donc le ministère de l'Éducation nationale, consacrent en fait à l'ouverture internationale un effort budgétaire qui va bien au-delà de ces crédits spécifiques, par leur apport en ressources humaines, par l'expertise des personnels engagés dans ces actions et par les lieux et équipements mis à disposition. Mais c'est le différentiel budgétaire déclencheur de l'action qui est en fin de compte retenu et fait référence pour les acteurs de la coopération. Il ne serait pourtant pas inutile que les responsables académiques rappellent quelquefois cette réalité à leurs partenaires habituels, notamment aux collectivités territoriales.

▪ Les efforts financiers très modérés des rectorats

S'agissant des rectorats, sur les 17 faisant l'objet de l'étude et selon les informations fournies par eux pour les années 2007 ou 2008 :

- deux ne distribuent pas de crédits pédagogiques de soutien à des opérations d'ouverture internationale, (Dijon et Grenoble) ;
- huit distribuent 20 000 € au plus (Limoges, Nancy-Metz, Paris) ;
- deux entre 20 000 et 50 000 € (Bordeaux, Orléans-Tours) ;
- huit entre 50 000 et 70 000 € (Aix-Marseille, Créteil, Lille, Montpellier, Nantes, Rennes, Strasbourg, Toulouse) ;
- deux académies se montrent plus généreuses : celle de Lyon (100 000 €) et celle de Poitiers (170 000 €).

Ces crédits, soit sont affectés directement aux DAREIC qui les gèrent à leur guise (c'est le cas le plus fréquent), soit sont mis à disposition du DAREIC mais figurent sur une ligne budgétaire gérée au secrétariat général ou sous son contrôle. Le passage à la LOLF a été, en effet, parfois l'occasion de supprimer l'enveloppe spécifique du DAREIC.

Les enveloppes sont souvent reconduites de façon un peu automatique et ont tendance à stagner. Si celle de l'académie de Paris s'est un peu accrue après une quasi disparition, celle de Strasbourg n'atteint en 2006-2007 que la moitié de ce qu'elle était en 2000-2001.

Pour 2008, des financements supplémentaires (parfois importants, surtout si on les compare aux crédits pour la mobilité des élèves) ont été prévus dans de nombreuses académies pour des opérations liées à la Présidence française de l'Union européenne. Ils seront cependant généralement utilisés pour des actions de communication, plutôt que directement versés au bénéfice des écoles et des établissements.

- **De modestes financements ciblés de l'administration centrale**

L'administration centrale, par le biais de la DGESCO et de la DREIC, subventionne des actions d'ouverture internationale des académies. Alors que jusqu'en 2005, les crédits étaient presque entièrement attribués par la DREIC, depuis le passage à la LOLF en 2006, c'est la DGESCO qui délègue l'essentiel des montants des subventions. Le niveau de ces subventions, modeste avant 2006 l'est resté depuis.

Le financement global apporté par la DREIC s'est élevé de l'équivalent de 1 100 000 € à 1 800 000 € entre 1994 et 2002. Il a diminué ensuite pour revenir à 1 100 000 € en 2005. Ces crédits attribués au prorata du nombre d'élèves pondéré en fonction des projets présentés ont subventionné des actions internationales dans les premier et second degrés général, technologique et professionnel.

Depuis 2006, la DREIC ne délègue plus de crédits de façon systématique à toutes les académies mais elle subventionne, au cas par cas, des projets à caractère national. Le financement correspond à 50% du coût total lorsque le projet est à l'initiative de l'académie, les crédits DREIC jouant alors un rôle d'effet de levier, mais il peut atteindre 100% du coût si le projet est entièrement monté à l'initiative de la DREIC.

En 2007, la DREIC a financé de tels projets pour un montant total d'environ 500 000 €. Elle finance, en outre, les opérations menées dans les académies dans le cadre de la présidence française de l'Union européenne, à hauteur de 560 000 € en mai 2008.

Le montant des financements de la DGESCO qui a pris le relais de la DREIC en matière de financement principal des actions internationales des académies (voir annexe 4) était de 1 130 000 € en 2006. La forte augmentation de 2007 (2 013 000 € de financement total) ne doit pas faire illusion : sur ce montant 600 000 € correspondent au financement de la certification en langues et non à celui d'actions de politiques internationales proprement dites.

Les financements de la DGESCO sont très ciblés sur des partenariats avec la Grande Bretagne dans le cadre des accords franco-britanniques (partenariats scolaires, opération « Parlez-vous rugby ? »...) et franco-écossais, et avec l'Allemagne pour des échanges d'élèves en formation professionnelle.

Pour ce qui concerne le financement des actions internationales dans le cadre du franco-britannique, les crédits distribués, pour un montant total de 506 000 € (306 000 € pour le second degré et 200 000 € pour le premier degré), d'une part ne bénéficient pas à toutes les académies, d'autre part, sont de montants variables mais toujours modestes (voir annexe 4).

2.3.4. Une participation significative de l'OFAJ

L'OFAJ intervient dans le financement de la politique internationale des académies, principalement en subventionnant les échanges au domicile du partenaire de groupes d'élèves allemands et français de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire.

Pour l'année 2007, la dotation globale accordée à l'ensemble des académies dans ce cadre s'est élevée à 1 186 396 €, montant légèrement supérieur à la dotation initiale de 1 107 500 €. La dotation globale pour l'année 2008 est de 1 160 000 €. Ces montants ne comprennent pas le financement des rencontres en tiers lieu, ni celui des programmes d'aide individuelle, les bourses Sauzay, d'environ huit semaines, et les bourses Voltaire, de six mois.

L'annexe 4 qui détaille la répartition par académie de la dotation globale révèle des différences notables d'une académie à l'autre. Si l'on exclut l'absence de financement de l'académie de Corse et le cas particulier de l'académie de Strasbourg, les dotations académiques vont de 21 000 € pour l'académie de Limoges à 72 000 € pour l'académie de Rennes, si l'on s'en tient aux académies étudiées, et 79 000 € pour l'académie de Versailles, si l'on prend en compte l'ensemble des académies.

Les subventions sont attribuées à partir des demandes faites par les établissements. Leur montant est ajusté en fonction du nombre d'échanges effectués l'année précédente, lequel reflète la taille de l'académie (en nombre d'élèves) et son dynamisme en termes d'échanges. On voit bien, en effet, que la répartition des subventions ne traduit pas les seules différences démographiques des académies. L'OFAJ pourrait faire évoluer ce système pour le budget 2009.

On précisera que l'OFAJ explique le relativement faible financement de l'académie de Strasbourg (10 000 €) par la caractéristique de ses échanges qui sont principalement des échanges de proximité, surtout pour le primaire, qui n'entrent pas dans le cadre des directives de l'Office : durée de quatre jours pleins, au minimum, pour la rencontre. L'OFAJ admet également que cette situation est à mettre en relation avec l'existence, dans cette académie, d'importants moyens régionaux de financement du « franco-allemand », qui rendent son intervention moins nécessaire.

2.3.5. L'apport décisif de l'Union européenne et des collectivités territoriales

Globalement, pour l'ensemble des académies, l'Union européenne et les collectivités territoriales apportent l'essentiel des fonds publics aux écoles et aux établissements du second degré pour financer l'ouverture internationale. Leurs participations sont sans commune mesure avec celle de l'Education nationale. On peut penser que sans elle la mobilité des élèves en général serait très inférieure à ce qu'elle est, et que celle des élèves de l'enseignement professionnel et des apprentis, sous forme de stages en entreprise à l'étranger, n'existerait quasiment pas. Les familles des élèves de l'enseignement professionnel, le plus souvent d'origine modeste, seraient dans l'incapacité d'assumer les coûts de ces mobilités.

Selon les informations transmises par l'agence EEFF, les financements européens attribués aux académies dans le cadre du programme COMENIUS et du programme LEONARDO s'élèvent à :

➤ Programme COMENIUS, pour l'année 2007

- projets de partenariats bilatéraux et multilatéraux d'élèves de l'enseignement scolaire : 7 964 000 €;
- projets de mobilité individuelle de formation continue qui ont pu bénéficier à environ 1000 enseignants du primaire et du secondaire : 1 311 324 €

➤ Programme LEONARDO, pour l'année 2007/2009

- placement d'élèves en formation professionnelle initiale scolaire : 4 186 950 €;
- placement de jeunes en formation initiale d'apprentis : 2 876 467 €;
- professionnels de l'éducation et de la formation professionnelle, dont ont bénéficié environ 800 professeurs de l'enseignement professionnel : 1 312 406 €

S'ajoutent à ces montants des financements supplémentaires, plutôt symboliques, pour les visites préparatoires et les visites d'étude.

La répartition par académie des financements des partenariats scolaires fait apparaître de grandes différences dans les montants attribués, liées à la variété quantitative et qualitative des projets avec un éventail allant de 40 000 € pour l'académie de Corse à 762 000 € pour celle de Rennes (voir annexe 4) :

- six académies reçoivent moins de 100 000 €: Caen, la Corse, la Guadeloupe, la Réunion, Limoges, la Martinique ;
- quatre entre 100 000 € et 200 000 €: Amiens, Dijon, Paris, Rouen ;
- sept entre 200 001 € et 300 000 €: Besançon, Clermont-Ferrand, Créteil, Lille, Lyon, Montpellier, Reims ;
- neuf entre 300 001 € et 400 000 €: Aix-Marseille, Grenoble, Nancy-Metz, Nice, Orléans-Tours, Poitiers, Strasbourg, Toulouse, Versailles ;
- trois plus de 600 000 €: Bordeaux, Nantes, Rennes.

Les données provenant de l'agence EEFF ne permettent pas d'établir de la même façon la répartition par académie des subventions pour la mobilité internationale des élèves en formation professionnelle initiale, des apprentis et des cadres de l'éducation et de la formation professionnelle, accordées dans le cadre du programme LEONARDO, dans la mesure où elles comportent quelques regroupements d'académies (voir annexe 4). Elles montrent, cependant, elles aussi la très grande disparité des situations.

Il ressort de ces informations que les crédits européens s'élèvent globalement dans plusieurs académies aux alentours de 500 à 600 000 € et qu'ils dépassent dans certaines d'entre elles (Bordeaux, Nantes et Rennes) le million d'euros.

Mais si importantes que puissent apparaître ces sommes, elles ne sont pas encore à la hauteur de ce que notre système éducatif pourrait retirer des programmes européens.

L'audit des systèmes de gestion et de comptabilité de l'agence EEFF, réalisé par l'IGAENR sur l'exercice 2007, dans le cadre du contrôle secondaire que chaque Etat participant au programme européen « Education et formation tout au long de la vie » doit conduire, consacre plusieurs pages à la consommation des crédits 2007. Dans son rapport n° 2008-026 d'avril 2008, l'IGAENR relève notamment que le système de gestion des fonds européens a conduit, durant l'année 2007, à des résultats d'engagement financier décevants pour tous les programmes.

C'est le cas en particulier pour COMENIUS, qui concerne plus précisément les échanges dans l'enseignement secondaire, dont les crédits disponibles n'ont été consommés qu'à hauteur de 64,5%. La complexité du montage des programmes et les difficultés d'organisation de l'agence ne sont sans doute pas étrangères à ce résultat, mais l'insuffisant niveau d'information générale et de formation technique des promoteurs de projets au sein des établissements y a certainement sa part.

Il faudrait ajouter, pour être complet, les financements obtenus par les académies dans le cadre du programme européen « e-Twinning » et ceux que les collectivités territoriales captent auprès de l'Union européenne et qu'elles redistribuent ensuite aux lycées (Interreg, FSE...).

➤ *L'apport financier des collectivités territoriales est essentiel*

Les financements des collectivités territoriales pris dans leur ensemble sont de loin les plus importants. En outre, ils sont probablement sous-estimés pour les raisons évoquées ci-dessus. Les sommes que les Conseils régionaux consacrent à des opérations internationales dans l'enseignement scolaire dépassent souvent le million d'euros (le rectorat de Grenoble estime ainsi que la Région Rhône-Alpes a consacré 880 000 € à la mobilité scolaire en 2006 dans l'académie, la Région Aquitaine annonce 1 300 000 € par an, la Région Bretagne a affecté, en 2007, 1 150 000 €..).

Des conseils généraux peuvent aussi verser des centaines de milliers d'euros par académie. De plus ces financements sont plutôt globalement en augmentation et plusieurs collectivités ont fait part de leur intention d'accroître leurs interventions financières pour permettre à tous les lycéens de bénéficier d'une ouverture internationale. Aucune consolidation nationale n'existe dans ce domaine du fait de la liberté d'administration des collectivités territoriales, de la grande diversité des lignes de financement qu'elles utilisent à cet effet et de l'absence d'intérêt stratégique qu'elles ont à effectuer un tel recensement.

Par voie de conséquence, la situation des académies est très différente selon que les régions correspondantes ne participent pas ou plus au financement de la mobilité (Centre, Languedoc-Roussillon, Pays de Loire), y participent de façon modeste (Bourgogne, Lorraine, PACA, Poitou-Charentes) ou y consacrent des budgets importants (Alsace, Aquitaine, Bretagne).

Il convient d'ajouter, pour conclure ce chapitre sur le financement de l'ouverture européenne et internationale, que la diversité des sources de financement observées par la mission n'occulte pas le fait que l'ensemble des montants engagés reste très modeste et n'est pas du tout à la mesure des coûts induits par les opérations d'ouverture internationale dans l'enseignement scolaire, telle que la demande se présente aujourd'hui et encore moins telle qu'elle devrait se développer dans l'avenir. Tous les interlocuteurs rencontrés, et notamment les enseignants, ont insisté sur le fait que le premier obstacle au développement de la mobilité est d'ordre financier.

3. L'articulation entre les acteurs et les partenaires du niveau académique reflète un faible pilotage

3.1. Des relations descendantes avec les services centraux du MEN

3.1.1. L'absence d'un véritable pilotage par la DREIC

Les relations d'une académie avec l'administration centrale du MEN transitent quasi exclusivement par le DAREIC. Cela ne veut pas dire qu'elles soient construites et interactives. La DREIC semble davantage tournée vers une activité de « conseiller pour les affaires étrangères du Ministre », selon l'expression de son directeur, que vers le pilotage et l'animation d'un réseau, qui ne comporte pourtant que trente membres.

Les priorités actuelles du ministère de l'Education nationale présentées par la DREIC aux académies, sont, outre la présidence française de l'Union européenne au second semestre 2008 : quatre partenariats, avec les Etats-Unis (programme « 10 académies, 10 Etats »), la Grande-Bretagne (accords du Touquet), l'Allemagne (accords académies-Lander) et le Maroc (partenariat administratif) ; des rapprochements entre académies et systèmes homologues (Versailles-Rhénanie-Westphalie, Créteil-Delaware...) ; des actions en faveur des bi-certifications, franco-espagnole, franco-italienne, franco-anglaise... Elle souhaite mettre, à juste titre, l'accent sur les actions européennes et internationales dans les zones en difficulté, ZEP, Réseaux ambition réussite, mais aussi dans l'enseignement professionnel.

La DREIC s'investit aussi, en y associant les académies en tant que de besoin, notamment celle de Paris, dans des opérations de transfert de technologie, la création de centres techniques et l'implantation de filières d'enseignement à l'étranger.

Les relations entre la DREIC et les DAREIC ont connu des fortunes diverses. La DREIC a joué, à leur création en 1997, un rôle pivot vis-à-vis du réseau des DAREIC, dû en bonne part à une gestion encore centralisée des moyens et à une volonté d'apporter un fort soutien politique à une activité en cours d'implantation dans les rectorats. Elle a ensuite pris quelque distance avec ce réseau, ne le réunissant plus qu'une fois par an jusqu'en 2007 où plusieurs réunions nationales, pour préparer la présidence française de l'Union européenne du second semestre 2008, ont été organisées. En 2005, 2006 et 2007 des réunions de formation des DAREIC ont été réalisées à l'ESEN en liaison avec la DREIC.

Il est vrai que les fortes réductions de personnels subies par la DREIC à partir de 2004 et la déconcentration des crédits d'ouverture internationale dans le cadre de la LOLF l'ont contrainte à faire des choix parmi ses activités et ont contribué à modifier son rôle, qu'elle revendique aujourd'hui « d'impulsion et d'harmonisation ».

Conséquence logique de ce retrait, la DREIC est perçue au niveau académique comme un interlocuteur légitime, mais qui mobilise peu le réseau des DAREIC. Il n'y a pas de pilotage véritable, mais une transmission orale d'informations techniques sur les démarches et priorités internationales du MEN. Pour la plupart des DAREIC rencontrés, la relation avec la DREIC se situe au niveau du dispositif et non de l'orientation politique. Certains DAREIC regrettent que les rapports annuels qu'ils transmettent à la DREIC ne soient pas mieux exploités en vue d'une synthèse générale qui leur serait retournée et de la diffusion des bonnes pratiques.

Il en découle donc un lien ténu avec le MEN, essentiellement descendant et peu prescriptif. Faiblement mobilisé par le centre, le DAREIC va chercher ailleurs les soutiens de son action.

Il est intéressant de noter que les DAREIC eux-mêmes ont ressenti l'intérêt d'une structure qui leur permette de rompre leur isolement au profit d'une meilleure visibilité, voire d'une reconnaissance qu'ils estiment insuffisante aux plans local comme national et qui puisse constituer le lieu d'élaboration d'une culture commune : cette double vocation semble avoir pour une grande part présidé à la constitution en 2005 d'une association, dont on peut penser qu'elle s'apparentait fort à l'époque à une mesure d'autodéfense, dont la plupart des DAREIC sont membres.

3.1.2. *La DGESCO se réserve la gestion de quelques programmes*

Le DAREIC est en lien avec la DGESCO pour l'application des accords du Touquet, qui régissent les relations en matière de coopération éducative entre la France et la Grande-Bretagne. Cette relation résulte du fait que les financements sont portés par cette direction pour des raisons « historiques » depuis la signature intervenue en 2003. Cette direction générale se retrouve ainsi en situation de gérer directement des opérations d'échanges de classes entre établissements français et anglais, responsabilité confiée d'ordinaire à un opérateur. Un rapport de l'IGAENR avait d'ailleurs, en son temps, proposé une solution pour faire évoluer cette situation⁶.

Deux autres champs relèvent également de la décision de la DGESCO :

- l'attribution des crédits pour les assistants en langues vivantes, dont l'enveloppe est négociée par certains DAREIC et simplement « réceptionnée » par la plupart d'entre eux ;
- l'agrément national des sections internationales, pour lequel le DAREIC se positionne comme un conseiller technique et un relais.

Là encore, les relations sont uniquement descendantes.

Ces dispositions ne concourent pas à la lisibilité interne des politiques internationales et européennes et rejouent au plan académique. Les DAREIC ressentent dans leur activité les difficultés de répartition des missions et de coordination (tensions perçues, enquêtes redondantes...) entre les directions du MEN.

⁶ Cf. le rapport de l'IGAENR n° 2005-065 - *La mise en œuvre des accords du Touquet* (rapporteur : Françoise Mallet).

3.2. La notable exception des Agences spécialisées

C'est avec les deux principales Agences qui structurent et financent la mobilité internationale éducative, l'agence EEFF et l'OFAJ, que les DAREIC ont tissé les liens les plus efficaces.

3.2.1. L'Agence EEFF s'appuie très fortement sur les DAREIC

C'est une communauté d'intérêt qui détermine cette collaboration utile entre l'Agence et le rectorat. L'Agence EEFF ne dispose pas de réseau déconcentré pour toucher les établissements scolaires utilisateurs de ses subsides et s'appuie délibérément et à juste titre sur les rectorats. Naturellement, c'est le DAREIC qui tient ce rôle.

Cette responsabilité permet à ce dernier de renforcer sa légitimité auprès du recteur et des établissements. Elle lui est conférée par cette position de relais unique de l'Agence EEFF pour la constitution des dossiers d'attribution des fonds de l'agence aux porteurs de projets. Le montant important des fonds concernés⁷ accroît cette crédibilité et conforte le rôle du DAREIC dans l'ingénierie de projet de la mobilité internationale des élèves. L'agence regrette toutefois que le DAREIC soit un simple conseil technique et ne joue pas en amont et pendant le projet un rôle d'accompagnateur, susceptible de prendre une dimension pédagogique.

L'Agence EEFF soutient techniquement ce réseau d'appui que constituent les DAREIC, en le réunissant deux fois par an, pour le former aux nouvelles procédures.

Les DAREIC ressentent une bonne proximité avec l'agence, valorisante et soutenue. Ce rôle de relais financier leur confère une vraie considération sur le terrain, même si les EPLE les plus dynamiques traitent souvent en direct avec l'Agence EEFF.

De son côté, l'agence EEFF attend une évolution sur deux points :

- la formation des DAREIC au suivi des projets, pour leur éviter de « sortir du jeu » dès que l'aide est accordée et apporter ainsi une plus value au niveau de l'évaluation/bilan des actions accomplies ;
- un contact direct avec les recteurs, au cours d'une de leurs réunions mensuelles, pour les sensibiliser directement, dans la mesure où elle a conscience que leur implication sur les questions internationales et européennes est très contrastée.

3.2.2. L'OFAJ occupe une place parfois importante, malgré le recul de l'enseignement de l'allemand

L'OFAJ continue à tenir une place de choix mais inégale selon les académies dans leur dispositif relationnel, en relais de la volonté politique de rapprochement franco-allemand et bien au-delà du poids de l'enseignement de l'allemand dans le second degré.

⁷ 82,5 millions d'euros en 2008.

Cette position, qui semble sous-estimée par la DREIC, n'échappe pas aux DAREIC, qui se positionnent, là encore, en relais des initiatives de l'OFAJ et en médiateurs pour l'obtention des financements, bien qu'ils soient fréquemment dépossédés du dossier par les services de « Vie Scolaire » dédiés au programme (Lyon, Limoges).

Le rôle du niveau académique paraît pourtant moins intégré que pour l'Agence EEEFF. Il n'y a pas d'animation de réseau de la part de l'OFAJ vers les DAREIC, les volumes financiers sont moindres – parfois quasi-inexistants comme à Strasbourg – et des relations directes entre l'OFAJ et les établissements peuvent exister. Il n'en reste pas moins que le rectorat et singulièrement le DAREIC y trouvent une légitimité d'interface technique, au bénéfice des établissements.

3.3. Un réseau académique souvent faible, laissant le premier rôle aux établissements

3.3.1. *La quasi absence des correspondants de bassin*

La circulaire n° 2002-017 du 24 janvier 2002 n'est qu'exceptionnellement appliquée dans sa dimension relative aux « correspondants de bassin pour la coopération internationale ». Ceux-ci devaient « aider les établissements à élaborer et à mettre en œuvre le volet international de leur projet (d'établissement) ». Signalons toutefois cinq initiatives notables :

- celle du rectorat de Lille qui a créé son réseau en 2007. Le recteur compte s'appuyer sur les coordonnateurs des bassins éducatifs. Une première réunion tenue en janvier 2008 est révélatrice des attentes des chefs d'établissement en matière de pilotage académique : définition d'une politique académique d'ouverture internationale, aide financière et juridique sur les partenariats, aide technique au montage des dossiers, aide au remplacement des enseignants impliqués dans les échanges, simplification des procédures...
- celle de l'académie d'Aix-Marseille qui a mis en place un réseau de correspondants, chefs d'établissement. Il est réuni périodiquement par le DAREIC, mais se limite à assurer la diffusion des informations disponibles, sans fédérer les projets ;
- celle de l'académie de Nancy-Metz, dont l'organisation d'un réseau territorial de correspondants de bassin de la DAREIC illustre bien l'activité. Cependant le fonctionnement cloisonné des différents services pose des problèmes d'articulation et d'animation. Dans le cas des sections européennes, par exemple, les interventions des correspondants de la DAREIC et celle des corps d'inspection dans les établissements ne sont pas coordonnées ;
- celle de l'académie de Bordeaux, qui a désigné trois correspondants de bassin réunis trois fois par an par la DAREIC, pour participer à la définition des priorités d'actions ;
- celle de L'IA/DSDEN du Rhône qui envisage de limiter l'indépendance des établissements et souhaite « faire avancer la mise en commun des initiatives ponctuelles » dans des réunions de bassin...

Dans les autres académies enquêtées, au mieux les questions de mobilité sont-elles évoquées ponctuellement par le DAREIC invité devant tel bassin éducatif. Au pire, le sujet est soigneusement évité par les chefs d'établissement, qui sont clairement en concurrence sur cette question. Il n'y a pas de véritable stratégie de contact et de coordination, orchestrée à ce niveau par le recteur ou le DAREIC, probablement parce que la disposition d'une simple agence technique est ressentie comme suffisante par les chefs d'établissement et qu'ils trouvent les réponses attendues directement auprès du service « technique » centralisé au rectorat que constitue le DAREIC.

On peut regretter que cette faible mobilisation des bassins laisse entière la question de la continuité entre le premier et le second degré, qui va devenir, avec le développement de l'apprentissage des langues étrangères au premier degré, un enjeu de plus en plus sensible.

3.3.2. Le rôle modeste des services départementaux de l'Éducation nationale

La position occupée par les services départementaux de l'éducation nationale est également modeste, ce qui n'est pas étonnant, devant la faible affirmation des politiques académiques. Plusieurs raisons se cumulent pour expliquer cette situation.

Les inspections académiques départementales ne sont pas prioritairement impliquées dans l'ouverture internationale et européenne et se sont rarement dotées d'un projet départemental sur cette question, la Moselle qui dispose d'un programme particulier d'échanges avec la Sarre et le Luxembourg, se distinguant sur ce point :

- elles ne disposent pas de ressources humaines spécifiques ; elles passent le plus souvent par le DAREIC ou un de ses chargés de mission pour s'informer des actions en cours ;
- elles ont une approche plutôt juridico-administrative du dossier, qui se borne souvent à l'autorisation administrative de sortie du territoire, gestion des heures de cours perdues, des remplacements d'enseignants... les impliquant peu dans les contenus des échanges et initiatives ;
- les liens se créent souvent directement entre les DAREIC et les conseillers départementaux pour les langues vivantes, pour le premier degré.

L'IA/DSDEN est plus informé de l'action internationale par son positionnement dans l'équipe du recteur (Nantes, Poitiers, Rennes), par la circulaire annuelle du recteur (Strasbourg), que par l'action entreprise par ses services départementaux. Si l'académie de Lille dispose d'un adjoint à l'IA/DSDEN chargé de l'international, dans chaque département, il agit comme un relais du DAREIC et des dispositifs et non comme le porteur d'une politique départementale. Sans être adjoint de l'IA-DSDEN, un correspondant relaie, de la même façon, la DAREIC dans chacun des huit départements de l'académie de Toulouse.

Une véritable concertation peut cependant exister entre l'IA/DSDEN et le conseil général, lorsque celui-ci souhaite financer et promouvoir une politique d'échanges (exemples du Rhône, de la Loire, de la Haute-Garonne, de la Sarthe). Un avis sur la qualité pédagogique de

l'échange peut alors être exprimé, mais reste exceptionnel. En Seine et Marne, notre enquête à éveillé l'intérêt pour un suivi qualitatif et quantitatif de la mobilité internationale.

3.3.3. *La grande autonomie des établissements*

Dans le second degré, l'acteur essentiel de l'action internationale et européenne reste l'établissement.

▪ Le lien entre langue vivante et mobilité

S'il est souvent évoqué dans les projets académiques, en forme d'objectif général, c'est au niveau de l'établissement qu'il est pris en compte. Il repose sur une double réalité :

- la relative liberté dont bénéficient les établissements pour mettre en place des sections européennes, car les objectifs académiques sont peu souvent quantitativement atteints. Cependant, les moyens en DHG, les critères pédagogiques de mise en réseau avec le primaire, et de disponibilité d'enseignants de DNL, limitent la portée de cette liberté ;
- la qualité assez moyenne des échanges et voyages réalisés au plan de l'apprentissage linguistique. Il existe, à cet égard, une véritable volonté exprimée par les chefs d'établissement de passer du voyage « touristique et culturel » à un voyage davantage centré sur l'usage de la langue.

Les attentes des familles à l'égard de la mobilité collective et a fortiori individuelle des élèves restent à forte connotation linguistique. Il faut pouvoir mieux y répondre par la construction d'un projet qui s'insère dans la progression pédagogique, qui permette un minimum d'immersion linguistique de l'élève et qui s'adresse, sans exclusive, à l'ensemble de la classe.

Ces critères ne sont pas toujours remplis, notamment auprès des élèves qui ne fréquentent pas une classe européenne ou une section internationale. La situation est compliquée par la difficulté à trouver des appariements avec des établissements de Grande-Bretagne et d'Espagne.

▪ Le partage du pilotage des projets de mobilité dans l'EPLE

C'est le chef d'établissement qui imprime la volonté de développer et de conduire une politique de mobilité. Il s'appuie certes sur l'éventuelle existence d'une priorité académique, mais il n'en reste pas moins le véritable promoteur.

Cette volonté peut se traduire dans le projet d'établissement et dans l'affectation de moyens propres à l'établissement (répartition de la DHG, octroi de crédits spécifiques), mais elle se réalise pour l'essentiel via une véritable « volonté politique et pédagogique ». Le chef d'établissement ne peut pas conduire seul une politique de mobilité internationale, mais il peut, par son attitude, l'impulser fortement ou la paralyser.

L'autre élément clef de la capacité de l'établissement à développer une politique de mobilité internationale est constitué par la disponibilité d'une ressource humaine en son sein. La présence d'un ou plusieurs acteurs – enseignants, CPE, assistants LV – déterminés et motivés,

est nécessaire à la conduite et à la réussite de ces initiatives. On mesure bien là, la fragilité du système qui repose à la fois sur l'enthousiasme individuel et la capacité à durer.

La direction de l'établissement doit pouvoir s'appuyer sur l'échelon académique pour transformer des échanges ponctuels et reposant sur la relation individuelle en partenariats pérennes et établis au niveau institutionnel de l'établissement.

- **La régulation des initiatives de mobilité par les moyens disponibles**

L'établissement ne dispose pas d'une pleine liberté. La capacité financière constitue un puissant régulateur de la mobilité internationale des élèves. Au-delà du contingentement des assistants de langues vivantes, qui constitue un indicateur de mobilité entrante dans l'établissement et un support à la préparation d'une mobilité des élèves de meilleure qualité, c'est bien la capacité de financement des déplacements qui structure la mobilité collective et individuelle des élèves. Les grands bailleurs de fonds des actions internationales sont donc bien aussi, à cet égard, les principaux prescripteurs de l'ouverture internationale des académies.

Ainsi peut-on constater que les financements de l'OFAJ induisent une sur-mobilité des élèves germanistes par rapport à celle des anglicistes et hispanistes. Par exemple, dans l'académie de Nantes, 45% des échanges collectifs s'adressent aux 8% d'élèves apprenant l'allemand.

3.4. L'implication croissante des collectivités territoriales

L'implication des collectivités territoriales dans l'action de mobilité internationale et européenne n'est pas seulement budgétaire comme la mission l'a évoqué plus haut. Elle ne se structure pas autour d'un clivage géographique entre l'europpéen et l'international et sa nature varie selon le niveau de collectivité.

3.4.1. *L'action des communes reste traditionnelle*

De nombreuses communes sont impliquées dans le soutien à la mobilité internationale des élèves, dès lors qu'elles accueillent sur leur territoire un établissement du premier ou du second degré. La forme que revêt ce soutien est le plus souvent celle d'une aide forfaitaire à la classe, octroyée dans le cadre d'une politique éducative. Elle peut se compléter d'une aide à caractère social, aux seules familles résidant dans la commune.

Ces aides sont précieuses car elles allègent la charge financière résiduelle des familles. Elles sont le plus souvent prioritairement orientées vers les villes jumelées, ce qui ne simplifie pas toujours la tâche d'organisation des EPLE. Quelques rares exceptions méritent d'être signalées : colloque européen sur la mobilité organisé en 2007 par Nevers, programme de sensibilisation des jeunes à l'Europe de Saint Etienne, conférence sur le rôle des « villes-capitales » dans le monde et leur dimension éducative, organisée à Lyon en 2007.

3.4.2. Des départements diversement impliqués

Au cours de l'enquête, il n'est pas apparu que les Conseils généraux s'impliquaient systématiquement dans le soutien financier à la mobilité internationale des élèves. Peu de départements sont cités spontanément par les DAREIC comme partenaires actifs (Sarthe, Vienne, Deux-Sèvres, Bouches-du-Rhône, Saône-et-Loire, Gard, Hérault, Moselle...). Ils sont même réputés absents dans certaines académies (Orléans-Tours) et le plus souvent simples financeurs d'échanges (départements des académies de Rennes, Strasbourg, Créteil, Bordeaux, Strasbourg...)

Une corrélation apparaît entre des départements plus actifs et des IA/DSDEN qui prennent des initiatives en matière d'action internationale. En revanche ces initiatives ne font que rarement l'objet d'une information du niveau académique.

3.4.3. Des régions souvent actives et montrant de l'intérêt pour la dimension pédagogique

Globalement, ce sont les conseils régionaux qui s'impliquent le plus dans l'action internationale en faveur des élèves, parmi les collectivités territoriales. Ce soutien se tourne principalement vers les lycées publics et privés, mais aussi vers les bénéficiaires de la formation professionnelle, qui relèvent de leur compétence.

- **Sur les dix-sept régions enquêtées, treize affichent une politique éducative internationale**

Les Régions sont sensibles aux projets de solidarité internationale (Nord/Sud) dont elles assurent souvent un financement déterminant. Elles apportent aussi un complément apprécié à certains programmes européens. Mais leur intervention financière la plus décisive est sans doute celle qu'elles consentent en faveur des bourses de mobilité pour les élèves des ZEP, des Réseaux ambition réussite, de l'enseignement professionnel, les élèves de STS et les apprentis. Ces élèves sont certainement ceux à qui une mobilité européenne ou internationale peut apporter le plus, en terme d'apprentissage des langues, mais surtout en terme de reconnaissance personnelle, d'ouverture à l'interculturalité et de valorisation d'un parcours scolaire parfois chaotique. Les académies sont conscientes de cet enjeu et font avec raison de cette mobilité une priorité. Les Régions viennent alors heureusement compléter les faibles moyens que les académies peuvent consacrer à ces bourses.

La priorité linguistique n'est véritablement mise en avant que par les deux conseils régionaux d'Alsace et de Lorraine, en faveur de la connaissance de l'allemand, même si, par exemple, une Région comme Midi-Pyrénées s'efforce d'orienter les actions qu'elle soutient vers l'Espagne et la Catalogne.

L'implication pédagogique reste marginale. La volonté de peser directement sur le contenu des échanges est donc assez faible, excepté en Alsace, en Bretagne, Poitou-Charentes et dans le Nord-Pas de Calais où elle se traduit par des exigences de qualité et un contrôle réalisé par

les services régionaux eux-mêmes, parfois en associant à la commission un représentant du Recteur qui n'est pas toujours le DAREIC.

Dans d'autres régions, la qualité pédagogique des projets est attendue par le Conseil régional, qui se repose alors sur l'avis pédagogique du rectorat pour accorder son soutien financier. C'est le cas des régions Limousin, Lorraine, PACA et Rhône-Alpes.

A noter, dans l'académie de Grenoble, la mise en place d'un programme réunissant l'académie et le Conseil régional, le « Projet stratégique » où l'on perçoit une dynamique d'ouverture européenne et l'élaboration d'une véritable politique internationale de l'académie.

Issu d'un programme européen de coopération transfrontalière (« Inter'Reg 2000-2006») entre l'académie de Grenoble, la Haute-Savoie et le Val d'Aoste, qui s'est formalisé depuis en un projet multipolaire impliquant quatre académies (Grenoble, Lyon, Nice, Aix-Marseille), cinq départements français et quatre régions italiennes (Val d'Aoste, Piémont, Ligurie, Lombardie), ce « Projet stratégique » a été récemment formalisé dans le cadre de l'accord franco-italien de coopération signé le 17 juillet dernier.

Deux nouvelles régions (Montpellier et Lyon) se sont récemment jointes au projet, après Rhône-Alpes et PACA.

Enfin, un quatrième groupe s'est doté d'une politique éducative internationale, sans implication pédagogique particulière et sans collaboration systématique avec le rectorat, avec qui les relations peuvent parfois être tendues. On y trouve, par exemple, les régions Aquitaine, Bourgogne, Ile de France et Pays de la Loire.

- **L'influence financière des régions se révèle déterminante**

Alors que l'Education nationale, on l'a vu, ne finance plus qu'exceptionnellement la mobilité internationale des élèves et que le relais est assuré par l'agence EEFF et l'OFAJ, la montée en puissance des régions n'est pas sans effets.

Même si elles ne sont pas toutes impliquées financièrement à la même hauteur – il faut bien reconnaître que cette disparité est également l'apanage des autres niveaux de collectivités (communes et départements) – elle contribue au moins autant, sinon plus, à créer les conditions de l'inégalité d'accès des élèves à la mobilité internationale que la répartition des aides des grandes agences précitées (agence EEFF, OFAJ), la gestion des priorités et des moyens des rectorats, les choix de l'administration centrale (répartition des assistants de langues) ou le volontarisme des établissements.

- **Les régions pèsent par leur choix des territoires de coopération interrégionale**

Le poids des régions s'affirme par le choix des territoires de coopération. Les appariements entre collectivités régionales, en Europe comme au dehors, pèsent sur les décisions des établissements, soit indirectement – des chefs d'établissement font partie des délégations

régionales se rendant dans la région prospectée – soit directement, par la priorité financière accordée aux échanges avec les régions appariées. C’est ainsi, à titre d’exemple, que l’académie d’Amiens est liée, dans sa relation avec l’Allemagne, à la Thuringe, celle de Limoges à la Moyenne-Franconie et celle de Bordeaux au Hesse...

La Région Rhône-Alpes entretient un partenariat actif avec le Bade-Wurtemberg, notamment dans le cadre de la coopération multilatérale « Quatre moteurs pour l’Europe », qui associe Rhône-Alpes, Bade-Wurtemberg, Lombardie et Catalogne. La coopération franco-allemande est traditionnelle dans l’académie de Grenoble, portée par le dynamisme des échanges économiques avec l’Allemagne.

Certains recteurs sont en conflit avec le Conseil régional pour essayer de construire et d’imposer leurs propres appariements avec d’autres régions d’un même pays. Cette situation ne manque pas de créer des difficultés supplémentaires aux chefs d’établissements organisateurs des échanges.

- **L’implication des entreprises diversifie les ressources**

Dans un souci d’équilibre des relations, le recteur cherche à diversifier ses partenariats, notamment financiers. Il émerge alors dans certaines académies (Strasbourg, Aix-Marseille, Rouen) une volonté de s’appuyer sur l’engagement des entreprises qui acceptent de s’impliquer dans le financement de la mobilité internationale et dans la détection de stages individuels dans leur réseau partenarial.

Cette démarche est encore marginale, mais pourrait s’amplifier selon les DAREIC qui évoquent, à cette occasion, leur intérêt de disposer de contre-pouvoirs au poids financier des régions. Une telle approche ne peut pas suffire cependant à motiver l’engagement des entreprises et la mission s’interroge sur l’opportunité de cette instrumentalisation de l’aide que les entreprises apportent à la mobilité internationale.

3.5. Des liens ténus avec les autres acteurs nationaux

3.5.1. Des contacts ponctuels avec le Ministère des affaires étrangères et européennes

- **Le Ministère des affaires étrangères (MAEE) n’est pas un partenaire majeur de l’échelon académique.**

Peu de recteurs et encore moins de DAREIC nourrissent des relations institutionnelles suivies avec l’administration centrale de ce ministère. Il s’agit davantage de relations ponctuelles répondant à des besoins ciblés, à des demandes de partenariats, nouées directement avec les postes à l’étranger :

- soit dans le cadre de l’action internationale conduite par le rectorat, notamment pour la recherche d’une région partenaire ou l’identification d’interlocuteurs appropriés;

- soit pour répondre à la sollicitation d'un établissement de l'académie. Dans ce cas, le réseau personnel du DAREIC auprès des postes diplomatiques, quand il existe, joue un rôle déterminant. Il lui permet notamment de « rattraper » auprès des services culturels français les « oublis » des établissements qui ne préviennent pas de leur déplacement...
- soit pour coordonner la réponse aux appels à projet du MAEE, par exemple, en matière de coopération administrative internationale avec le Maroc (Rennes, Montpellier) ou le Sénégal (Aix-Marseille).
C'est d'ailleurs par ce type d'interventions que certains services du MAEE connaissent l'existence des DAREIC et font état d'une collaboration. Ces derniers sont de manière générale peu sollicités dans le cadre de la coopération décentralisée. Le secteur de l'éducation étant aujourd'hui confié à l'Agence française de développement (AFD), les relations des académies vont sans doute être appelées à se développer dans l'avenir avec cette agence.

Il est à noter que plusieurs DAREIC ont exprimé leurs regrets que la direction générale de la coopération internationale et du développement (DGCID) ne leur adresse pas régulièrement par l'intermédiaire de la DREIC, par exemple, des documents de politique étrangère.

- **Les autres interlocuteurs internationaux ne sont contactés qu'occasionnellement**

L'OCDE et les banques de développement consacrant une partie de leurs activités au champ de l'éducation sont pratiquement absentes des projets des académies. Les ambassades et les consulats des pays partenaires en France font partie des interlocuteurs importants mais occasionnels des académies. Il en est de même pour l'UNESCO avec laquelle certaines académies, comme Poitiers, développent une collaboration intéressante.

Il existe là un champ relationnel à développer, qui pourrait accroître la légitimité et la lisibilité du positionnement de médiateur du DAREIC auprès des établissements.

3.5.2. Des collaborations techniques avec des organismes

- **Des organismes du ministère de l'Education nationale**

Ces relations sont essentiellement techniques et ne relèvent pas systématiquement de la responsabilité du DAREIC, mais parfois des IA/IPR de langues vivantes ou EVS.

➤ *Avec le CIEP*

Cet opérateur est de loin le plus important partenaire institutionnel français des académies dans le domaine international. Il intervient dans les échanges d'enseignants (poste pour poste, stages d'été, programmes franco-allemands...), la gestion des assistants de langues vivantes et l'animation des programmes des sections européennes et orientales.

Les académies doivent aussi répondre ponctuellement à ses sollicitations pour faciliter l'accueil de délégations étrangères désirant se rendre sur le terrain.

➤ *Avec l'ESEN*

L'ESEN n'est pas un intervenant direct dans l'action internationale du MEN. Quelques DAREIC collaborent cependant à la formation aux « réalités de l'action internationale », dans le cursus des personnels de direction des EPLE.

L'ESEN prépare et organise avec la DREIC les formations destinées aux DAREIC.

➤ *Avec le CNDP*

L'action de sensibilisation du monde éducatif à l'usage des TICE – essentiellement le e-Twinning – dans les échanges internationaux, qui concerne les établissements du premier et du second degré, les enseignants et les élèves, échappe à l'action du DAREIC. Elle a été confiée au CNDP, en l'adossant clairement au réseau des CRDP.

Il ne semble pas qu'il existe à ce jour une coordination suffisante entre cet organisme et le réseau des DAREIC, pour promouvoir une action qui est le prolongement, ou le préalable, de toute mobilité internationale des élèves. Il convient de resserrer rapidement la collaboration avec les DAREIC, dans ce domaine.

▪ **Des organismes du ministère des Affaires étrangères et européennes**

Les académies prennent désormais sérieusement en compte leur responsabilité dans la formation des enseignants en poste dans les établissements gérés par l'AEFE et qui leur sont rattachés par grande zone géographique. Il s'agit d'un champ partagé entre le DAREIC, la vie scolaire et les services de formation continue. Les liens sont établis en direct avec les chefs des établissements du réseau de l'AEFE. Beaucoup de recteurs s'investissent personnellement dans ce dossier, qui peut devenir dans un proche avenir un sérieux porteur de développement international pour les académies.

4. Impact et lisibilité de la politique d'ouverture européenne et internationale

4.1. L'impact auprès des publics concernés

4.1.1. *Les difficultés de la mesure de l'impact*

Un premier constat s'impose : lorsqu'un effort d'évaluation est entrepris, les acteurs mesurent davantage leur activité que les résultats obtenus.

Certains DAREIC ont cependant mis en place des outils leur permettant de fournir le nombre de mobilités individuelles et collectives réalisées dans l'académie en les reliant aux divers programmes (COMENIUS, LEONARDO, Grundtvig, OFAJ, programmes régionaux, e-Twinning, nombre de SELO ou de classes bilangues, nombre d'inscriptions à des tests visant l'obtention de certifications en langues auprès des élèves, etc.) ou parfois aux publics concernés (élèves de collèges, de LEGT, de LP, de STS, professeurs, personnels de direction ou d'encadrement, assistants dans le second ou le premier degré). Toutefois la plupart d'entre eux reconnaissent qu'ils ne peuvent pas garantir la fiabilité de toutes leurs statistiques. Cette situation est due à plusieurs facteurs :

- le niveau académique est souvent court-circuité, ce qui a pour conséquence une absence de connaissance de toutes les initiatives engagées en la matière par les établissements qui peuvent sur ce sujet revendiquer leur autonomie ;
- l'ouverture européenne et internationale est majoritairement le fait de la politique des collectivités territoriales, qui restent les principaux bailleurs des diverses opérations de mobilité. Les services rectoraux ne sont pas systématiquement informés sur les sorties d'élèves financées par les départements et les régions, même si quelques DAREIC s'efforcent de mettre en place des bases de données communes avec leurs homologues des services régionaux.

L'évaluation de l'impact de la politique d'ouverture internationale et européenne est en général davantage le fait du ressenti que celui d'une mesure exacte.

4.1.2. L'absence d'indicateurs spécifiques

Lorsqu'ils existent, les indicateurs censés mesurer les progrès d'une ouverture internationale de l'académie sont souvent des indicateurs de suivi et d'évaluation de la politique de langues vivantes de l'académie. Ce sont essentiellement le nombre de voyages de classes à l'étranger, le pourcentage de progression dans l'ouverture de sections européennes, le nombre de classes bilangues, le nombre de partenariats mis en place au titre des programmes européens ou des opérations de la DGESCO⁸, etc.

On ne trouve pas de carte complète et exhaustive de l'ouverture européenne et internationale de l'académie : implantation des sections européennes ou des classes bilangues, partenariats ou jumelage des établissements, e-Twinning.

Il existe bien un indicateur simple pour mesurer la mobilité des élèves : c'est le nombre d'autorisations de sorties délivrées pour voyages ou stages à l'étranger, mais ces autorisations sont délivrées selon des modes qui varient. Si dans la plupart des académies visitées, ce sont les IA-DSDEN qui visent les autorisations de sorties, ce n'est pas toujours le cas. Dans l'académie de Lille par exemple ce sont les chefs d'établissement qui signent les autorisations de sortie, y compris à l'étranger (sans transmission aux autorités hiérarchiques). Pour les écoles primaires, les inspecteurs d'académie ne signent l'autorisation de voyage que s'il y a nuitée.

⁸ Voir divers accords de coopération bilatérale. <http://eduscol.education.fr/D0156/accueil.htm>

Il faudrait donc faire une lecture de tous les actes de tous les CA pour avoir la connaissance du nombre d'élèves qui vont à l'étranger chaque année !

4.1.3. Un impact quantitatif qui reste modeste

Si l'impact sur les individus est indéniable, l'impact sur le système reste peu important. En l'absence de statistiques fiables à l'échelle nationale, il est difficile de connaître le nombre annuel d'élèves concernés par une mobilité sur une année scolaire donnée. Lorsque des chiffres ont été fournis⁹, force est de constater que ce sont encore de trop faibles pourcentages d'élèves qui font l'expérience d'un séjour à l'étranger dans leur cursus. Encore peu d'académies se sont dotées d'outils statistiques pour mesurer une évolution en ce domaine. Ce constat est corroboré par la 26^{ème} édition de l'observatoire des parents d'élèves¹⁰. Seuls 25% des parents déclarent que l'un de leurs enfants a déjà effectué un séjour linguistique dans un autre pays européen et seuls 9% déclarent qu'un de leurs enfants y a fait un stage.

L'ouverture européenne et internationale reste par ailleurs peu uniforme et peu égalitaire. Outre le fait que certaines académies paraissent plus ouvertes que d'autres, l'enquête a montré que l'institution ne parvient pas toujours à garantir l'égalité des chances en la matière.

Certains élèves sont exclus du voyage pour des motifs divers : financiers, refus des parents, refus de l'élève lui-même, règles posées par les équipes excluant les mineurs, les élèves difficiles, ou priorité donnée aux élèves des sections européennes dans l'accès aux échanges.

Il convient de noter toutefois que l'ouverture internationale et européenne du système éducatif n'implique pas nécessairement une mobilité physique. Elle peut aussi se faire au sein de l'établissement dans la classe et dans toutes les disciplines par une sensibilisation à l'altérité et la découverte d'autres cultures. Le dispositif du « e-Twinning » nous est apparu aller tout à fait dans ce sens.

Les enseignants eux-mêmes bénéficient d'opportunités de mobilité, dans le cadre en particulier des stages de formation linguistique et culturelle de deux semaines à l'étranger qui sont proposés par le MEN et gérés par le CIEP. Ces stages concernent toutefois un nombre limité de professeurs : ce programme géré par le CIEP n'offre que de 750 à 800¹¹ places réservées pour l'instant aux professeurs de langue et aux professeurs de DNL. Les programmes européens assurent, de leur côté, la mobilité à l'étranger d'environ 1 800 enseignants par an.

Les programmes d'échange poste pour poste, également réservés aux professeurs de langue concernent seulement soixante-deux professeurs et l'on est fondé à s'interroger sur leur format, tant l'attrait de ces programmes semble diminuer d'année en année.

⁹ A titre d'exemple, l'académie de Bordeaux, qui est assez active et qui bénéficie de la proximité de l'agence Europe Education Formation France a permis la mobilité de 8 144 élèves sur les quelque 250 000 qu'elle comptait en 2005-2006, soit 3,2%.

¹⁰ Sondage réalisé par BVA pour la PEEP entre le 4 et le 12 avril 2008

¹¹ Un certain nombre de stages ne sont mis en place qu'une année sur deux.

Les possibilités de mobilités individuelles pour élèves et professeurs qui existent dans les programmes européens sont encore peu connues, en dépit des efforts des DAREIC pour les promouvoir. Les mobilités individuelles des enseignants pour expertise pédagogique à l'étranger dans le cadre de programmes de coopération ne font l'objet d'aucune mention spontanée.

Enfin, si l'on fait abstraction du programme des assistants, la mobilité entrante est réduite. Peu de DAREIC sont sensibles à ce volet de leur mission.

4.1.4. Une évaluation qualitative embryonnaire

La mesure de l'impact qualitatif sur les élèves n'est pas entrée dans les mœurs. Les DAREIC n'ayant pas de légitimité pédagogique, ils ne sont guère en mesure de mettre en œuvre une politique d'évaluation qualitative de l'impact de l'ouverture européenne et internationale de l'académie.

Si l'on a noté des cas où il existe bien des critères qualitatifs de validation des projets en amont de la mobilité (critères qui déterminent la hauteur du financement – européen, rectoral ou régional), l'évaluation *a posteriori* est peu faite. Lorsqu'elle est faite, notamment par les enseignants, elle ne remonte pas au rectorat. Le cas des projets européens de type COMENIUS ou LEONARDO mérite à cet égard d'être signalé : leur impact qualitatif est observable sinon mesurable dans la mesure où ils sont très souvent associés à des productions¹² : albums, livres, jeux, sites internet, réalisation de CD-rom ou DVD, expositions.

Lorsqu'on les interroge, les inspecteurs, comme les chefs d'établissement et les professeurs en signalent l'effet positif à l'école, comme au collège et au lycée : motivation accrue chez les élèves, amélioration des compétences professionnelles et linguistiques et développement des compétences TICE perceptibles. On regrette toutefois que ces productions, souvent remarquables, ne soient pas répertoriées, exploitées, publiées et diffusées à l'échelle académique. Il y a là des exemples de bonnes pratiques qu'il conviendrait de valoriser¹³ en les faisant connaître au plus grand nombre possible de professeurs.

Chaque niveau a finalement l'intuition que son activité est profitable dans trois domaines :

- l'ouverture intellectuelle et culturelle des élèves et des enseignants impliqués ;
- un autre regard sur l'apprentissage des langues ;
- un effet vitrine pour l'établissement.

▪ L'impact auprès des élèves

L'impact auprès des élèves le plus fréquemment cité par les personnels interrogés concerne le savoir être : comportement, civilité, motivation et dans un second temps acquisition de

¹² Les projets européens financés par l'Agence EEFF doivent s'inscrire dans un format contraignant qui exige la définition d'objectifs, des modalités d'évaluation et de diffusion, ce qui n'est pas toujours le cas des autres projets.

¹³ C'est la démarche entreprise par le Label européen des langues, dispositif mis en place par l'Agence EEFF, mais qui est peu relayée au niveau académique. Les produits labellisés sont peu exploités.

nouvelles connaissances linguistiques. Des enseignants parlent des expériences à l'étranger comme des « leçons de vie ». On signale que les élèves reviennent avec une autre image d'eux mêmes et sont amenés à reconsidérer leur projet personnel en manifestant par exemple la volonté de se mettre à travailler en langue, de poursuivre leurs études ou de repartir à l'étranger, en stage par exemple.

Cet impact est d'autant plus important dans les zones sensibles où le séjour à l'étranger correspond souvent au premier voyage hors de l'environnement immédiat, à la découverte de l'avion et à la rencontre avec une autre culture. Les effets signalés concernent alors essentiellement la maturation, la prise de confiance, une appétence nouvelle pour l'école. Le voyage à l'étranger permet aussi de fédérer le groupe et contribue à redéfinir la relation pédagogique.

Des élèves questionnés disent leur satisfaction de tous ordres : sortir de son univers (certains élèves ont quitté leur ville pour la première fois), apprentissage de la citoyenneté, affirmation de soi et respect des différences, prise de conscience des difficultés de vie dans d'autres pays, etc.

Pour l'enseignement professionnel en LP ou en STS, le résultat de la politique d'ouverture internationale est considéré comme très positif : selon les enseignants et les chefs d'établissement, les acquis des élèves s'en trouvent améliorés non seulement pour ce qui concerne la pratique des langues vivantes – impact qui est toutefois rarement mesuré – mais surtout pour la découverte d'autres techniques et méthodes de travail dont on peut plus aisément évaluer la portée et pour l'aptitude à envisager d'aller travailler loin de chez soi..

Nombreux sont enfin les projets ou concours qui abordent le thème de la citoyenneté au sens large : être jeune en Europe, grandir en Europe, devenir un citoyen européen, des jeunes construisent l'Europe, vivre ensemble en Europe, etc. S'il est difficile de mesurer les acquis en termes de connaissances, compétences et attitudes, l'enthousiasme et l'engouement développés par les équipes et l'implication des élèves sont de bons indicateurs de l'intérêt de ces programmes.

▪ **Le point de vue des enseignants**

Les enseignants rencontrés sont des porteurs de projet ; leur témoignage est forcément positif. Ils apparaissent comme des militants, leur investissement personnel est très fort et les échecs sont très mal vécus. Ils se considèrent souvent comme les propriétaires de leur projet, au risque de fragiliser la pérennité de certains partenariats. Dans la grande majorité des cas, il faut souligner le mérite des professeurs qui se débattent avec les procédures administratives et financières complexes, ne comptent ni leur temps ni leur énergie et assument une responsabilité personnelle auprès des familles¹⁴.

¹⁴ A cet égard, l'organisation en section et non pas en classe pour les élèves de sections européennes, ne facilite pas le travail de ceux qui souhaitent organiser pour eux un séjour à l'étranger.

Cet important investissement dans la préparation et le suivi des échanges est insuffisamment valorisé. Les corps d'inspection en tiennent, disent-ils, peu compte, en particulier lorsqu'il s'agit de professeurs de disciplines non linguistiques.

Le profit que retirent les enseignants et les cadres, à titre personnel, de leur mobilité à l'étranger est, par ailleurs, souligné par tous. Leur expérience professionnelle en est largement enrichie pour le plus grand bénéfice des élèves. Il est indéniable que le développement de la mobilité des enseignants et des cadres, qui reste modeste, est un facteur clé d'évolution et de dynamisation du système éducatif.

▪ **L'ouverture européenne et internationale et les langues**

L'un des impacts de la mobilité le plus souvent signalé est un regain d'intérêt pour l'étude des langues. A l'occasion des voyages ou stages, les élèves prennent conscience de la nécessité de l'apprentissage des langues : « J'ai compris lors du séjour en Pologne à quel point la maîtrise de l'anglais était nécessaire, dit une élève, alors qu'avant je ne pensais pas en avoir besoin. »

Si l'apport quant à la performance linguistique est rarement mesuré, les élèves reconnaissent que la mobilité leur a permis de vaincre leurs inhibitions, en particulier à l'oral. Les professeurs partagent cette opinion.

▪ **L'effet vitrine**

La couverture médiatique locale dont bénéficient les initiatives européennes et internationales d'échanges entre établissements constitue un indice favorable de la manière dont elles sont reçues dans la population. Il en est de même pour les publications et les témoignages qui suivent ces opérations. Les échanges, voyages, séjours et mobilités diverses servent indéniablement à renforcer la notoriété et l'attractivité des établissements dans une logique de concurrence au sein d'un même bassin.

Un personnel de direction ne cache pas que l'international est une « vitrine », une « image de marque », ajoutant « les voyages, les échanges, les sorties, ça rassure les parents et ça leur fait plaisir ! ». On assiste même à une saine émulation entre établissements à l'intérieur d'un même bassin. L'ouverture internationale et européenne participe souvent à l'identité même de l'établissement comme en témoigne sur les sites des collèges et lycées la place donnée à l'ouverture des sections européennes ou à l'existence de jumelages ou partenariats, même si ces derniers sont parfois peu actifs.

A l'inverse, certains inspecteurs de langue ou de vie scolaire dénoncent la mode des voyages pseudo linguistiques vendus par des officines « clés en main ». De leur point de vue, ils perturbent le fonctionnement des établissements sans toujours apporter une plus-value éducative ou pédagogique manifeste.

Un impact négatif ne doit pas non plus être occulté lorsque certains élèves sont exclus du voyage pour des motifs divers : financiers, refus des parents, refus de l'élève lui-même, règles posées par les équipes excluant les mineurs, les élèves difficiles, etc.

4.1.5. *L'évaluation et l'autonomie des établissements*

Les établissements et les organisateurs ont tendance à s'abriter derrière le principe de leur autonomie pour éviter de rendre compte de leurs actions qui pourtant sont le plus souvent menées à bien grâce à des fonds publics.

D'autres souhaitent en revanche une évaluation des effets et des impacts, conscients que celle-ci est le corollaire de l'autonomie, et qu'elle permet de conduire les actions futures de manière mieux ciblée.

Il est clair qu'une meilleure définition de critères quantitatifs et qualitatifs dans le domaine de l'action internationale serait souhaitable, autant pour mesurer les niveaux d'activité que l'impact des actions, domaine encore étranger à la plupart des esprits. Il faudrait sur cet enjeu mobiliser les corps d'inspection territoriaux et mettre en place un mode de collaboration entre ceux-ci et les DAREIC.

4.1.6. *Quelques pistes pour une évaluation qualitative*

L'absence d'évaluation de l'impact de cette politique est généralement perçue. Toutefois, on a noté quelques initiatives pour y remédier : un DAREIC a envoyé un questionnaire d'évaluation qualitative aux sections européennes ; un IA-DSDEN suggère de construire une grille d'évaluation de l'échange (respect du contenu pédagogique du projet, appréciation de la participation des enseignants, contenu des prolongements en classe, etc.). D'autres pistes ont été évoquées lors des entretiens :

- constituer une base d'enseignants impliqués dans des projets et en mesurer l'évolution ;
- mettre résolument en œuvre la démarche qualité dans le programme des assistants et en mesurer les effets ;
- identifier des sites pilotes qui pourraient servir de bases pour une vraie politique d'évaluation ;
- faire en sorte que chaque projet, quel que soit son mode de financement, soit soumis à la validation d'une autorité pédagogique au niveau académique et poser comme critère essentiel que le projet présente des objectifs clairement énoncés et une stratégie d'évaluation en rapport avec ces objectifs¹⁵ ;
- lier tous les projets à des travaux personnels des élèves et à des tests d'évaluation de l'impact linguistique et culturel des échanges.

4.2. La lisibilité et la visibilité des politiques conduites

4.2.1. *Les conditions de cette lisibilité au niveau académique*

La lisibilité tient à de nombreux facteurs dont certains ont déjà été évoqués dans ce rapport :

¹⁵ Ceci impliquerait de trouver des modes de collaboration entre les DAREIC, les corps d'inspections pédagogiques et les membres de commissions de sélection des projets dans les divers programmes, qu'ils soient financés par le rectorat, l'Europe, les divers ministères, ou les collectivités territoriales.

- existence de priorités affichées dans le projet académique et d’objectifs chiffrés ;
- affichage clair d’une politique d’ouverture européenne et internationale distincte de la politique linguistique ;
- existence d’une lettre de mission pour le DAREIC ;
- positionnement du DAREIC dans l’organigramme du rectorat ;
- implantation géographique de son bureau, plus ou moins proche des centres de décision dans le rectorat ;
- existence ou non d’un budget de fonctionnement et d’un budget permettant des déplacements ;
- existence de correspondants de bassin ;
- place accordée dans les plans académiques de formation à l’initiation au montage de projets de mobilité à destination de tous les professeurs quelle que soit leur discipline¹⁶ ;
- capacité à communiquer via le site internet du rectorat, existence de lettres mensuelles diffusées directement aux personnels de direction et aux professeurs ;
- existence d’outils statistiques et de bilans annuels largement publiés.

Dans ce domaine, on a noté une extrême disparité entre les académies. Bien que les DAREIC s’efforcent de répondre à toute demande d’information, trop d’enseignants restent encore dans une relative ignorance de ce qu’ils devraient et pourraient entreprendre : orientations nationales et académiques auxquelles il faudrait qu’ils se réfèrent, nature des projets à imaginer, procédures et montage des dossiers, sources de financements, mise en relation avec des correspondants étrangers ou institutionnels, accès à des exemples de bonnes pratiques, etc.

4.2.2. Une lisibilité limitée au niveau académique, mais une visibilité recherchée au niveau de l’établissement

Sur les questions d’ouverture européenne et internationale, la lisibilité de la politique académique est souvent brouillée par la politique d’ouverture pratiquée par la région qui dispose de moyens financiers et de capacités de communication bien supérieurs.

C’est le plus souvent au niveau local, celui de l’établissement, que la visibilité est assurée, en particulier via les sites internet des lycées. Les établissements rencontrés montrent qu’ils sont capables localement d’intéresser les médias à leurs réalisations. Cela est notablement plus facile hors des capitales régionales où la presse locale est très disponible.

4.2.3. Quelques exemples de bonnes pratiques pour accroître la lisibilité de la politique académique

L’enquête a permis de repérer quelques bonnes pratiques académiques pour donner une plus grande lisibilité à la politique d’ouverture internationale et européenne. Le but est de faire

¹⁶ A cet égard, l’examen des plans académiques de formation est révélateur. Dans certaines académies on note une véritable stratégie de formation des professeurs et des personnels de direction au montage de projet, avec création de stages spécifiques par niveau ou objectifs poursuivis.

l'inventaire des initiatives, d'en susciter de nouvelles, de valoriser les résultats, de se donner de nouveaux objectifs quantitatifs et qualitatifs, de se doter d'outils d'analyse et de comparaison fiables.

On peut citer, à titre d'exemples :

- la constitution d'une banque de données au niveau académique, approvisionnée en récupérant les données de suivi des actions auprès des différents organismes de financement et complétée par les chefs d'établissement pour ce qui relève d'actions spécifiques ou atypiques :
- la définition d'un profil d'ouverture pour chaque établissement qui prend en compte les diverses typologies de mobilité ou d'actions (Grenoble) ;
- la publication sur les sites académiques de bilans annuels pour chacun des divers dispositifs gérés.
- la création d'une carte européenne ou mondiale du rayonnement de l'académie de Bordeaux (jumelages, partenariats, visites ou séjours d'élèves, etc.)¹⁷.

4.2.4. Une lisibilité académique qui pourrait alimenter une lisibilité nationale

Les enquêtes annuelles menées par la DREIC auprès des académies sur leurs activités dans les domaines européen et international sont peu exploitées et ne donnent pas lieu à des retours systématiques. Il y aurait là pourtant, semble-t-il, matière à développer une pratique d'échanges d'informations qui ne pourrait qu'être bénéfique aux uns et aux autres.

Elle permettrait de généraliser, en favorisant leur remontée et en assurant leur diffusion, **des échanges de bonnes pratiques** susceptibles d'améliorer la qualité des interventions des uns et des autres ; des initiatives lancées dans telle ou telle académie pourraient utilement être reprises dans une ou plusieurs autres ; des exemples de financement apporté par des collectivités pourraient être modélisants ; ce partage de savoir-faire ne manquerait pas, en retour, de conforter les capacités d'initiatives de responsables poussés à l'innovation par la nature même de leurs dossiers et inventeurs de procédures par obligation.

Elle offrirait à la structure centrale du ministère chargée du dossier international la possibilité de recueillir des informations et des données statistiques qui lui font défaut aujourd'hui et sur la base desquelles elle pourrait envisager d'élaborer **les éléments d'une stratégie thématique et territoriale**, en liaison avec ses partenaires étrangers et nationaux, en matière de développement européen et international. Elle disposerait, à cet effet, à travers des DAREIC informés et associés régulièrement à cette réflexion, de leviers expérimentés pour impulser et mettre en œuvre les orientations de cette politique nationale.

Elle favoriserait la mise en œuvre de **synergies entre les académies** et susciterait des opérations de coopération conjointes, permettant d'atteindre la masse critique souvent nécessaire pour initier des opérations d'échanges ou de coopération.

¹⁷ Voir carte publiée dans *Dialogues* n° 18 de mai 2008, journal de l'académie de Bordeaux.

Le projet de « base de données électronique sur l'ouverture internationale scolaire » en cours de réalisation au rectorat de Grenoble, avec une implication des académies de Paris, Versailles et Créteil, s'inscrit dans cet objectif. Cet instrument, qui doit voir le jour à la fin de 2008, pourrait, une fois étendu aux autres académies, fournir des éléments d'information sur le développement des dispositifs, l'évolution de la mobilité, l'expertise des académies et l'articulation des différents niveaux de coopération, bi et multilatérale, nationale et déconcentrée. Mises à la disposition des académies et du ministère, ces informations devraient constituer un intéressant outil d'aide à la décision et au pilotage au niveau central et au niveau académique.

Il doit cependant faire la preuve de sa capacité à résoudre les difficultés jusque là rencontrées dans l'exercice de collecte de l'information : remontées très inégales selon les académies, définitions des actions non stabilisées, dissémination de l'international entre de nombreuses structures, absence de cartographie précise, cloisonnement des acteurs.

4.2.5. L'impact de la présidence française de l'Union européenne

La Présidence française de l'Union européenne apparaît dans le chapitre consacré à la visibilité des politiques académiques parce qu'elle constitue, aux yeux de la mission, l'exemple d'une mobilisation efficace et aisément perceptible d'une académie au service de l'ouverture européenne et internationale.

La série des manifestations prévues au cours du second semestre 2008 montre les efforts consentis par les académies pour que leur public scolaire vive ces quelques mois au rythme de l'Europe. La DREIC a accordé à chaque académie une subvention qui s'échelonne de 4 000 € et 5 000 € pour La Guyane, La Martinique et Limoges jusqu'à 30 000 € pour Nantes 36 000 € pour Créteil et 40 000 € pour Versailles. La modestie de ces financements a incité à la recherche de partenariats pour organiser, après un premier semestre de sensibilisation, plusieurs types d'actions : placer la rentrée sous le signe de l'Europe, organiser une journée des langues, une semaine de l'Europe, élargir les jumelages et partenariats existants à d'autres pays de l'Union européenne, décliner dans chaque académie les cinq thèmes de la présidence française : l'orientation, l'apprentissage des sciences, la scolarisation des élèves handicapés, les indicateurs de comparaison internationale, la gouvernance des établissements.

Sensibilisés par la DREIC, investie elle-même de tout le poids politique nécessaire, les DAREIC, avec le plein soutien de leurs recteurs, se sont saisis du thème de la présidence française pour inscrire fortement leur activité dans le dispositif académique. Toutes les académies, sauf trois, ont mis en place un comité de pilotage qui a été l'occasion de réunir sous la présidence effective du recteur et la coordination du DAREIC l'ensemble des acteurs et partenaires du dossier européen. Il y avait là une opportunité exceptionnelle offerte aux DAREIC de conforter leur positionnement institutionnel, mettre en valeur leurs compétences professionnelles, faire connaître leurs activités aux médias locaux, clarifier leurs relations avec les acteurs académiques, IA-DSDEN, IA-IPR, PVS, IEN, DAAC, DAFFPIC,

communication, chefs d'établissements, enseignants, administration et asseoir leur légitimité auprès des partenaires de l'école, les collectivités territoriales, les chambres consulaires, les entreprises, le secteur associatif. La plupart d'entre eux l'ont bien compris.

Conclusion

Tout au long de ses huit mois d'investigation, la mission a rencontré un grand nombre d'acteurs du système éducatif motivés par l'action européenne et internationale et conscients de ce qu'elle peut apporter au parcours de formation des élèves. Elle a pu mesurer la somme de compétences, d'investissement personnel et de dévouement que des enseignants, des chefs d'établissements et des responsables administratifs à tous les niveaux mettent au service de cette activité.

De grands progrès ont été réalisés depuis la publication de la première circulaire de mise en place du dispositif des DAREIC, qui fête cette année son dixième anniversaire. L'ambition d'un développement international est aujourd'hui affichée par plusieurs académies, un plus grand soin est apporté au choix du responsable académique de ce secteur et les collectivités ont bien compris l'intérêt de leur implication. Dans les établissements, un nombre croissant d'opérations de mobilité s'inscrivent aujourd'hui dans un processus de préparation, de réalisation et d'évaluation identifié, incluant un pilotage pédagogique et administratif précis. Elles sont importantes pour le parcours de réussite de l'élève, aussi bien que pour les personnels enseignants, les chefs d'établissements et les cadres du système éducatif. La mobilité permet, en effet, à ces derniers de mettre en œuvre les opérations d'ouverture internationale en faveur des élèves dans les meilleures conditions, mais aussi d'observer chez nos partenaires étrangers les méthodes, les expériences et les innovations susceptibles de nourrir la réflexion commune sur l'évolution de nos propres pratiques éducatives.

Cette évolution est cependant encore loin d'être généralisée et il serait contraire au principe d'égalité des chances que le fossé continue à s'élargir entre les académies qui offrent un vrai parcours européen et international aux élèves et les autres. La mission a pu aussi observer que, comme tous les porteurs d'initiatives et d'innovations, les responsables et les acteurs de ce secteur avaient encore souvent du mal à imposer leurs dossiers face à une administration peu convaincue. Faisant souvent figure d'appendice de la politique des langues, parfois même absorbée par l'action culturelle, l'ouverture européenne et internationale souffre encore globalement d'une absence de visibilité dans les politiques académiques, accréditant l'idée que l'ouverture internationale dans les établissements est une activité réservée à un petit nombre de gens informés.

La mission que le législateur a voulu déconcentrer au niveau académique est en fait peu pilotée par ce dernier, dans un cadre où les orientations et l'animation nationales sont aussi relativement discrètes. La responsabilité repose donc sur des stratégies d'établissements scolaires dans lesquelles le niveau académique se positionne essentiellement comme expert technique. Elles se caractérisent par leur hétérogénéité, leur fragilité et la faiblesse des moyens disponibles pour leur mise en œuvre, avec souvent pour conséquences l'étroitesse du public touché, l'incertitude quant à la qualité pédagogique des projets et l'absence d'évaluation.

Cette faiblesse de la stratégie et des moyens face à une forte attente des familles explique l'émergence d'un nouveau partenaire légitimé par la décentralisation : les collectivités territoriales et plus particulièrement les Conseils régionaux. Acceptant encore aujourd'hui, à quelques exceptions près, un rôle de simples pourvoyeurs de moyens financiers, s'appuyant principalement sur la connaissance technique du DAREIC, ils pourraient demain demander d'assurer une responsabilité élargie dans la conception même des opérations, à la hauteur de leurs engagements financiers.

Cette éventualité peut présenter des avantages, notamment quant au nécessaire et important accroissement des moyens financiers qu'il convient d'affecter à une ouverture internationale répondant aux attentes nouvelles de formation et accessible au plus grand nombre. Mais cette intervention ne doit pas se faire au détriment de l'équité et de la cohérence politique de l'ensemble, dont le garant est l'autorité académique. Pour tenir ce rôle de pilotage au niveau déconcentré que lui a dévolu le MEN, cette dernière doit prendre, lorsque ce n'est pas déjà fait, deux orientations indispensables :

- s'affirmer comme l'échelon de pilotage de la politique déconcentrée de l'action européenne et internationale auprès des établissements et s'en donner les moyens;
- imaginer et mettre en œuvre les collaborations constructives nécessaires avec les collectivités territoriales, notamment avec les Conseils régionaux, au bénéfice des élèves.

La DREIC de son côté, doit se donner les moyens humains et politiques d'animer le réseau des DAREIC pour le conforter sur ces deux points essentiels.

De cette double orientation, académique et nationale, procèdent les **recommandations** émises par la mission, organisées autour de quatre pôles : la politique académique, les actions, le dispositif opérationnel et l'évaluation.

Recommandations

1. La politique d'ouverture européenne et internationale : un projet académique à préciser

La première des recommandations que souhaite faire la mission fait écho à l'interrogation qu'elle soulevait en introduction, sur la définition même de l'ouverture européenne et internationale : comment peut-on donner corps auprès des élèves et des personnels d'éducation à une notion qui semble renvoyer à une disposition d'esprit plutôt qu'à un secteur d'activités ?

C'est là tout l'enjeu de la définition d'une politique académique dans ce domaine : ce n'est ni la somme des politiques d'établissements, ni la juxtaposition de dispositifs d'échanges. Il s'agit au contraire de donner sens et expression à un projet éducatif fédérateur rendant compte de la spécificité géographique, démographique, économique et culturelle d'une académie **et lui assurant la continuité nécessaire**. Une académie frontalière aura ainsi un tropisme géographique marqué dont elle devra tirer parti, une autre sera liée par tradition historique à certaines régions du monde, une autre se distinguera par un bassin d'emplois source d'immigration ou d'émigration dont il faudra dans l'un et l'autre cas tenir compte, une autre sera solidaire d'une région qui a tissé des liens économiques forts avec d'autres pays, une autre sera chargée de la mise en œuvre d'une mission nationale particulière en lien avec l'étranger...L'ouverture européenne et internationale se nourrit de toutes ces convergences et le projet académique a vocation à être le lieu où se rapprochent et se fécondent ces caractéristiques objectives et les options pédagogiques propres à assurer la réussite de tous les élèves.

Recommandation n° 1 : la mission recommande que chaque académie se dote d'un projet propre d'ouverture européenne et internationale rendant compte à la fois de ses spécificités et des orientations nationales en matière d'éducation, affecté d'une entrée clairement identifiée dans le texte de présentation de la politique académique.

2. Des actions européennes et internationales à consolider

Le développement de l'ouverture européenne et internationale dans les académies se joue au sein des établissements. C'est là que les partenariats aboutissent et que se conçoivent, se préparent et se mettent en œuvre les initiatives d'échanges et de mobilité. Les **projets d'établissements** doivent porter témoignage de ces opérations, qui demandent à être confortées à plusieurs niveaux :

- *La quantité*

Certes, les chiffres de mobilité des élèves dont la mission a pu avoir communication sont, comme elle l'a déjà indiqué (4.1.3), partiels et approximatifs, faute d'un appareil statistique fiable et harmonisé, et relèvent pour l'essentiel de l'extrapolation. Ils n'en démontrent pas moins le faible développement quantitatif de cette mobilité. Les avis qu'elle a pu recueillir sont unanimes pour rappeler que la demande dans ce domaine dépasse très largement l'offre et attribuer ce décalage à l'insuffisance globale des financements réservés à la mobilité des élèves. Les observations faites par la mission l'incitent à reprendre cette formulation à son compte : le principal obstacle au développement du parcours européen et international de formation des élèves est la faiblesse des moyens financiers consacrés à cette activité.

Ce constat s'impose, même s'il convient de ne pas sous estimer les difficultés suscitées par les dispositions réglementant les sorties des élèves ni celles liées au remplacement des professeurs préparant et accompagnant les échanges. A cet égard, on pourrait imaginer que parmi les missions confiées à **la future Agence du remplacement** figure en bonne place celle de faciliter les remplacements pour cause de mobilité européenne et internationale.

La mobilité des enseignants, comme celle des personnels d'encadrement, est, en effet, déterminante pour une mobilité réussie des élèves, mais aussi pour l'amélioration globale de l'offre pédagogique de notre système éducatif. Outre l'enrichissement personnel qu'ils en retirent et projettent dans leur enseignement à leur retour, leur expérience professionnelle ne peut que bénéficier de l'observation et de l'évaluation sur place de méthodes de travail et d'approches pédagogiques différentes.

La mission considère que, quelle que soit l'amélioration de l'effort financier que pourraient consentir dans l'avenir les académies sur leur budget propre, ce dernier ne sera sans doute jamais à la mesure des besoins d'une activité que la demande des parents, les urgences d'une formation ouverte sur le monde et la nécessité croissante de mobilité exigent du système éducatif. Or, la mission rappelle qu'il est important pour notre système éducatif de donner la meilleure chance au plus grand nombre d'élèves, et donc d'enseignants et de personnels d'encadrement, de bénéficier d'échanges européens et internationaux.

Recommandation n° 2 : au-delà de l'effort budgétaire que l'État pourrait consentir, la mission recommande le développement systématique par l'académie d'un partenariat financier autour de l'activité internationale, notamment avec les collectivités territoriales, son élargissement à d'autres intervenants potentiels, comme les entreprises et le mécénat industriel, et la recherche d'une amélioration du taux de retour national sur les programmes européens.

- *La pertinence*

La mission a pu constater la grande diversité des opérations européennes et internationales organisées par les académies et les établissements en faveur des élèves : échanges, physiques ou virtuels, missions, voyages et séjours d'études, de découverte, stages, etc. Elle a noté que beaucoup de ces initiatives s'inscrivaient dans un cadre scolaire bien défini. C'est le cas, par

exemple, des séjours à l'étranger correspondant à un temps pédagogique précis des sections européennes et orientales.

Mais elle a pu observer aussi que certaines de ces activités dites « internationales » avaient un caractère beaucoup plus improvisé. Or les voyages organisés sous la responsabilité des établissements doivent répondre à des enjeux d'apprentissage linguistique et de formation générale nettement plus élaborés.

Recommandation n° 3 : la mission recommande que les actions européennes et internationales, notamment d'échanges, soient toujours incluses dans un parcours éducatif, précédées, accompagnées et suivies d'une exploitation intégrée à la progression pédagogique de la classe. Le soutien de l'autorité académique devrait être réservé en priorité aux projets répondant à cette exigence de reconnaissance et de validation du temps scolaire passé à l'étranger.

- *La continuité*

Le nombre, la variété et la qualité des offres sont étroitement liés, comme a pu le constater la mission, à l'engagement personnel des responsables qui en ont la charge. Les activités proposées dans ce domaine sont souvent le fruit d'initiatives personnelles, au plus haut niveau comme au plus près de l'élève. Cette situation fréquente a l'avantage de la spontanéité. Elle présente, en revanche, l'inconvénient d'une personnalisation excessive et donc d'une absence de continuité dans la conduite des actions.

Recommandation n° 4 : la mission recommande que la continuité des actions d'ouverture européenne et internationale soit collectivement assurée au sein de chaque établissement. Il appartient, le cas échéant, au chef d'établissement d'étudier avec l'autorité académique la meilleure façon, par mutualisation de moyens ou de personnels, d'assurer la continuité d'une opération de qualité dont il estime la pérennité menacée.

- *L'équité*

L'observation des opérations d'échanges européens et internationaux, conduites par les établissements, a mis en évidence le traitement très inégalitaire des élèves dans ce domaine. Cette inégalité se situe à la fois entre les académies et au sein des académies :

- la mission a pu constater le niveau hétérogène au plan national des aides apportées à la mobilité par les Régions, les départements et les municipalités.

Recommandation n° 5 : la mission recommande que les académies, dans un souci d'équité, portent à la connaissance des responsables des collectivités dont elles sont partenaires, le montant des aides pratiquées par les plus impliquées d'entre elles, sur la base d'une liste de référence des aides des collectivités à la mobilité, établie et actualisée chaque année par la DREIC.

- dans les établissements, l'égalité des chances est loin aussi d'être assurée entre les élèves en matière d'activités européennes et internationales : un grand nombre d'opérations d'échanges ou de voyages de découverte exigent une contribution

complémentaire des parents d'élèves ou se situent clairement hors du domaine scolaire avec participation financière obligatoire des familles.

La plupart des établissements font appel à des fonds sociaux et s'efforcent, souvent avec succès, de pratiquer une péréquation des contributions pour permettre aux élèves les plus démunis de participer. Mais lorsqu'il s'agit de voyages lointains ou hors d'échanges négociés, une fracture apparaît entre les élèves, contraire au cahier des charges de l'enseignement public.

Recommandation n° 6 : la mission recommande aux chefs d'établissements, s'ils ne parviennent pas à assurer pour des raisons financières la présence dans un voyage ou un échange de tous les élèves qui pourraient y participer, de convertir cette opération en un projet moins onéreux, adapté aux possibilités de tous, ou, à défaut, de ne pas lui donner suite. Les activités européennes et internationales ne doivent pas être facteur d'exclusion sociale.

- *L'usage des technologies de la communication*

Les académies, comme le MEN et la DREIC, doivent tirer un meilleur parti des possibilités offertes par les technologies de la communication pour développer les échanges internationaux entre élèves, enseignants et cadres administratifs. Les formations à l'international organisées à l'usage des personnels éducatifs devraient impérativement inclure des modules de sensibilisation à ces nouveaux instruments. La mission a noté à cet égard l'intérêt suscité par les échanges et partenariats à distance du type « e-Twinning », tout en s'interrogeant sur l'opportunité d'en avoir confié la mise en œuvre aux CRDP. Elle a pu constater que ce choix ne permettait que rarement des situations de collaboration entre DAREIC et CRDP.

Recommandation n° 7 : la mission préconise un renforcement de l'utilisation des technologies de l'information dans les échanges et partenariats internationaux. Elle recommande que le programme européen « e-Twinning » soit clairement intégré à la politique d'ouverture européenne et internationale de l'académie.

3. Un dispositif à sécuriser et renforcer

- *Au niveau national : une animation nécessaire*

La délégation académique aux relations européennes et internationales, placée sous l'autorité du recteur, assume, auprès de ce dernier un rôle de relais de la politique nationale en matière de coopération européenne et internationale. Le rôle de la DREIC auprès des académies, on l'a vu, est modeste : elle s'efforce d'impulser et de coordonner des actions nationales, conjointes ou non avec d'autres partenaires institutionnels.

Après une période d'effacement de la DREIC auprès des DAREIC, la reprise de réunions nationales en 2007, sous la pression de l'organisation de la PFUE, a eu des effets très positifs

sur l'efficacité de chacun des acteurs et le développement interactif du dispositif. Il apparaît important aux yeux de la mission de maintenir la dynamique ainsi amorcée.

Recommandation n° 8 : la mission recommande qu'une attention toute particulière soit portée à l'animation et à la valorisation du réseau que constituent les DAREIC. Elle considère que l'organisation sur une base régulière de rencontres nationales ou interrégionales est essentielle pour la cohérence et l'efficacité du dispositif d'ouverture européenne et internationale du ministère de l'Education nationale.

Le maillage des académies ainsi envisagé devrait permettre de multiplier les échanges de bonnes pratiques, d'élaborer les éléments d'une stratégie nationale thématique et territoriale, d'établir des synergies entre les académies et de disposer, par effet de réseau, d'un vivier de compétences susceptible d'être mobilisé pour répondre aux besoins de l'expertise française en éducation dans le monde.

- *Au niveau académique*

a. La situation des DAREIC

Leur rôle dans le dispositif est lié à plusieurs facteurs :

- **leur légitimité**, qui est étroitement liée à l'importance et à l'implication personnelle accordées par le recteur au dossier international.
- **leur statut administratif**, qui est une marque de reconnaissance de compétences professionnelles propres et identifiées. La relation internationale est un métier qui ne s'improvise pas. Il exige des connaissances, des savoir-faire et de l'expérience qui lui sont propres.
- **leurs conditions de recrutement**, où l'attention portée à l'expérience internationale est le gage d'une véritable plus-value pour l'académie. A cet égard, une expérience professionnelle à l'étranger, qui induit notamment une capacité personnelle à mobiliser le réseau français à l'étranger, paraît constituer un élément décisif du choix d'un DAREIC.
- **leur formation continue**, qui doit compléter la professionnalisation nécessaire des DAREIC et de leur équipe. La mission considère important que des stages aient lieu sur une base régulière et qu'ils associent des activités pratiques aux séances d'information générale.
- **leur champ de responsabilités**, qui doit correspondre à la totalité de la mission dont le DAREIC est investi. Elle considère important, à titre d'exemple, que le DAREIC figure parmi les représentants du recteur au sein du conseil d'administration du GIP académique lorsque celui-ci comporte une dimension internationale ou que le DAREIC soit systématiquement associé aux réunions de la commission académique des langues.

Recommandation n° 9 : la mission souhaite que le soutien accordé par le recteur à l'activité du DAREIC se concrétise par quelques signes forts. A cet effet, elle recommande :

- **que soit accordé au DAREIC, là où ce n'est pas encore le cas et conformément à la circulaire d'avril 2007, un statut de conseiller technique et le bénéfice d'un régime indemnitaire,**
- **qu'une attention particulière soit portée à son recrutement et à sa formation,**
- **qu'il ait compétence sur l'ensemble du dossier européen et international de l'académie.**

b. La formation des acteurs académiques

La mission a noté qu'une absence de technicité dans la pratique des échanges et le montage des projets européens et internationaux pouvait constituer un obstacle majeur à la réalisation d'une opération. Cette carence a pu être constatée à différents niveaux de responsabilité (enseignants, personnels d'encadrement, corps d'inspection territoriaux). Elle contraint en outre le DAREIC et son équipe à consacrer une trop grande partie de leur activité à cet appui technique.

Recommandation n° 10 : la mission recommande que des sessions de sensibilisation et de formation aux réalités concrètes de la mobilité, notamment en matière de réglementation, de montage et de mobilisation des financements, soient régulièrement organisées, dans le cadre du PAF, en s'appuyant sur les compétences des personnels de l'académie et d'intervenants externes.

c. Les collectivités territoriales

La mission a pu constater que les collectivités territoriales, et plus précisément les Conseils régionaux, sont les plus importants bailleurs de fonds des actions internationales menées dans les académies. Elles apportent un soutien souvent décisif à des programmes de mobilité mis en œuvre par les responsables académiques, notamment dans l'enseignement professionnel. Elles conduisent aussi des opérations dont elles ont l'entière initiative, dans le secteur de la « solidarité », par exemple, en les gérant directement ou par l'intermédiaire d'ONG, avec les établissements.

Face à cette emprise financière croissante sur leur activité européenne et internationale, les académies, on l'a vu, valorisent leurs compétences pédagogiques et leurs priorités de politique éducative. Dans la majorité des cas, les collectivités sollicitent ou acceptent les avis des responsables académiques. Cette concertation est encore la règle mais elle semble connaître de plus en plus d'entorses.

S'il est sans conteste important de laisser aux collectivités toute la place qu'elles revendiquent dans ce secteur, il apparaît à la mission tout aussi important que l'académie garde la maîtrise à la fois de sa politique pédagogique d'ouverture européenne et internationale et de l'implication dans ces opérations des personnels dont elle a la responsabilité.

Recommandation n° 11 : la mission recommande que le recteur et son équipe donnent un signal clair aux collectivités, à chacun des niveaux où ils en sont les partenaires, de leur détermination à intégrer l'ouverture européenne et internationale parmi les axes de

la politique académique. Elle préconise que le DAREIC soit explicitement mandaté pour structurer, animer et coordonner cette relation de collaboration étroite qui doit réunir les collectivités et l'académie sur le thème du développement international.

L'Europe et l'international représentent aujourd'hui une demande forte et légitime des parents et des enseignants, relayée par les établissements. Il est difficile de reprocher à une collectivité de l'entendre et d'essayer de se substituer à l'académie si cette dernière apparaît en retrait sur ce dossier.

d. Le pilotage

La plupart des académies observées ont, à l'occasion de la préparation de la présidence française, mis en place des comités de pilotage, effectivement présidés par le recteur et coordonnés par le DAREIC. Ces organes de concertation ont paru à la mission apporter une indéniable plus-value à la circulation de l'information et à l'élaboration d'une politique dynamique et cohérente dans le domaine européen.

Recommandation n° 12 : la mission recommande qu'au terme de la présidence française, les académies maintiennent vivantes les instances de concertation mises en place à cette occasion, après quelques éventuels aménagements de participation. L'académie pourrait ainsi disposer d'une sorte de conseil de coopération européenne et internationale placé auprès du recteur, coordonné par le DAREIC, incluant les principaux intervenants dans ce domaine, personnels académiques, collectivités, entreprises, partenaires associatifs.

Cette instance informelle permettrait de rassembler au moins annuellement autour de l'autorité académique les prescripteurs pédagogiques, les bailleurs de fonds et les utilisateurs. Elle constituerait un lieu d'échange d'informations, de coordination et de création de synergies. L'initiative ainsi prise par l'autorité académique lui permettrait de mettre en évidence son intérêt pour le sujet et son souci de lui donner une cohérence politique. Cette instance pourrait utilement participer à l'élaboration et au suivi du projet académique, orienter les objectifs et les moyens de l'action internationale et en dresser un bilan.

4. L'évaluation

- *Un appareil statistique à bâtir*

La mission a pu mesurer les difficultés éprouvées par tous les intervenants dans le dossier de l'ouverture internationale à fournir des éléments statistiques fiables et exhaustifs sur les actions menées dans les académies. Elles sont dues en grande partie à un manque de suivi de l'activité, faute de moyens matériels et humains, les établissements étant déjà surchargés d'enquêtes, au foisonnement des initiatives, à la multiplicité des intervenants et quelquefois à des réticences. Les rendez-vous obligatoires que constituent les autorisations de sorties du territoire ne sont pas exploités.

Ce défaut d'éléments statistiques constitue certainement une entrave au pilotage académique et national de l'ouverture internationale de notre système éducatif. Or, le lieu le mieux à même de connaître, dans leur extrême diversité, la nature des opérations européennes et internationales et le nombre d'élèves, d'enseignants et de cadres appelés à y participer est bien l'établissement.

Recommandation n° 13 : la mission préconise que les demandes d'autorisation de sorties du territoire et les échanges, le cas échéant, qui les accompagnent, fassent l'objet d'une transmission aux délégations académiques, par l'intermédiaire des chefs d'établissements et des IA-DSDEN, à des fins de relevé statistique des opérations européennes et internationales. Ce type de recensement, que pratiquent plusieurs académies, permettrait au recteur de disposer d'une typologie des actions menées dans son académie et d'un tableau de bord de l'engagement des établissements.

Ce travail gagnerait à s'appuyer sur les modèles d'évaluation quantitative des opérations d'ouverture internationale déjà mis au point par quelques académies. Une éventuelle remontée de ces éléments vers la DREIC permettrait de produire les éléments représentatifs d'un tableau de bord national et de comparer les résultats régionaux.

- *L'évaluation qualitative*

La mission a constaté les difficultés éprouvées par les académies à pratiquer une évaluation des effets et des impacts des actions européennes et internationales sur les apprentissages et la formation des élèves. Les effets comportementaux font l'objet d'une meilleure attention parce qu'ils sont sans doute plus aisément perceptibles et concourent plus logiquement à l'effet de « vitrine » relevé dans certains établissements.

Recommandation n° 14 : la mission préconise quelques pistes pour créer les conditions favorables à une évaluation qualitative dont la nécessité est ressentie par l'ensemble des interlocuteurs :

- l'identification de sites pilotes pouvant servir de base à une politique d'évaluation, en liaison avec les inspections et les enseignants concernés ;
- l'exigence au moment de la validation du projet par le chef d'établissement d'objectifs pédagogiques clairement énoncés et d'une procédure d'évaluation en rapport avec ces objectifs ;
- le lien des projets à des travaux personnels des élèves et à des tests d'évaluation de l'impact linguistique et culturel des échanges ;
- la mise en œuvre effective de la démarche qualité dans le programme des assistants et la mesure de ses effets.

Il est apparu enfin à la mission que le système éducatif gagnerait à valoriser l'activité européenne et internationale des établissements en reconnaissant le rôle qu'elle joue dans la qualité de la prestation éducative globale fournie. Les corps d'inspection territoriaux du secteur « établissements et vie scolaire » pourraient ainsi, après une sensibilisation à ces questions, s'intéresser, par exemple, lorsqu'ils visitent un établissement, au nombre et à la qualité des échanges d'élèves organisés dans l'établissement, à leur intégration au parcours

pédagogique de l'élève, à la mobilité des enseignants, à la participation de l'établissement aux programmes européens, à l'animation faite autour des opérations nationales de mobilisation européenne et internationale, à la capacité de l'établissement à réunir des financements pour développer des initiatives propres. Cette évaluation tiendrait compte, comme il se doit, des conditions sociologiques et géographiques particulières de chaque établissement et porterait sur le différentiel de progression.

Recommandation n° 15 : la mission recommande que l'ouverture européenne et internationale figure au nombre des critères d'évaluation de la performance d'un établissement et de ses responsables.



Albert PRÉVOS



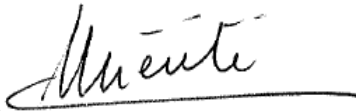
Thierry BERTHÉ



Martine STORTI



Jocelyne COLLET-SASSÈRE



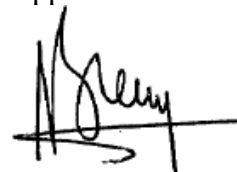
Annie LHÉRÉTÉ



Philippe LHERMET



Alain WARZEE



Patrice BRESSON

Annexes

Annexe 0 : Lettre de mission

Annexe 1 : Liste des personnes rencontrées

Annexe 2 : Glossaire

Annexe 3 : Les circulaires de référence

Annexe 4 : Les engagements financiers des acteurs

Annexe 5 : La stratégie des Conseils régionaux enquêtés

Annexe 0

Lettre de mission

Extrait de la lettre de mission 2007-2008 du 10 septembre 2008, adressée à l'IGEN et à L'IGAENR par le Ministre de l'Education nationale et par le Ministre de l'Enseignement supérieur et la recherche.

B. Missions et études thématiques

En 2007-2008 les inspections générales assurent les missions ou études suivantes :

Pour l'enseignement scolaire :

- le devenir des élèves de brevet d'études professionnelles ;
- les sections sportives ;
- l'ouverture européenne et internationale dans les politiques académiques.

Pour l'enseignement supérieur

- les nouvelles procédures d'orientation et de pré-inscription dans les établissements d'enseignement supérieur.

Pour la recherche :

- les réseaux thématiques de recherche avancée : bilan de situation
- la politique de gestion des ressources humaines des organismes de recherche
- la capacité d'expertise scientifique et technique

Ces études thématiques font l'objet de rapports destinés aux ministres.

Annexe 1

Liste des personnes rencontrées

1. Dans l'administration centrale et les organismes nationaux

- *DREIC* :
 - M. Foucault, Directeur
 - J. Pelletier, chef du bureau de l'information internationale et des réseaux
 - J.-M. Lacroix, adjoint au chef du bureau de l'information internationale et des réseaux
- *DGESCO* :
 - J.-L. Nembrini, Directeur général
 - Gérard Bonnet, chef du bureau des relations internationales
- *AGENCE EEFF* :
 - Mme Sonia Dubourg-Lavroff, Directrice
- *CFI* :
 - M. Itté, Directeur

2. Dans les académies

Tous les DAREIC, une majorité individuellement, tous dans des réunions de groupes.

- *ACADEMIE D'AIX-MARSEILLE*
 - Jean Paul de Gaudemar, recteur
 - Dans les services académiques
 - Martine Burdin, secrétaire générale de l'académie
 - Marc Montoussi, doyen de l'inspection
 - Chantal Roques, IA-IPR allemand
 - Laurence Giovanini, IA-IPR anglais
 - Nathalie Perez-Wachowiak, IA-IPR espagnol
 - Jean Marie Herrera ; IA-IPR EVS
 - Colette Reynaud, IEN lettres anglais
 - Christian Melka, DAREIC
 - Guy Chaigneau, proviseur vie scolaire
 - Michel Motré, délégué académique à la formation et à l'innovation pédagogique)
 - Gérard Trèves, IA-DSEN des Bouches-du-Rhône
 - Au conseil régional de Provence-Alpes-Côte d'Azur

- le chargé de mission relation internationale auprès du président Vauzelle.
- Dans les établissements scolaires
 - le proviseur du lycée professionnel Martin Bret de Manosque et son équipe pédagogique
 - le proviseur du lycée Vauvenargues à Aix en Provence et son équipe pédagogique
- *ACADEMIE DE BORDEAUX*
 - William Marois, recteur
 - Dans les services académiques
 - Liliane Meunier, DAREIC
 - André Eyssautier, secrétaire général de l'académie
 - M. Caillaut, IA-IPR vie scolaire
 - Lutger Herzig, IA-IPR chargé de la coordination des langues
 - Nathalie Saubadu, proviseur vie scolaire
 - Pierre Alain Degenne, administrateur Alliance Française
 - Jean-Louis Martinet, IA-IPR STI, directeur du GIP académique
 - M. Chapu, IEN adjoint à l'IA-DSDEN Gironde
 - Au conseil régional d'Aquitaine
 - Jean-Michel Arrive, chef de mission coopération interrégionale, Délégation régionale aux affaires européennes et internationales et à la coopération interrégionale
 - Suzanne Abadie, déléguée à l'Agence pour le Développement en Aquitaine des Stages Transnationaux
 - Autres personnes impliquées dans l'ouverture européenne et internationale de l'académie
 - George Viala, président de l'Alliance Française Bordeaux Aquitaine
 - Mme De Labarre, directrice de l'Alliance Française
 - Monsieur Richard, proviseur du lycée Magendie
- *ACADEMIE DE CRETEIL*
 - Jean-Michel Blanquer, recteur
 - Dans les services académiques
 - Jean Tortosa, secrétaire général
 - Anna-Livia Susini, DAREIC
 - Jean-Pierre Bernardy, IA-IPR d'allemand, coordonnateur langues vivantes
 - Jacques Marchal, IA-DSDEN de Seine-et-Marne
 - Marc Bablet, adjoint à l'IA-DSDEN de Seine-Saint-Denis
 - Jean-Paul Beltramonne, responsable académique de la formation

- Jacques Chéritel, DAFCO
 - Catherine Rateau, chef du service des projets et des crédits DETEL 1
 - Joël Surig, IEN 94
- Au conseil régional d’Ile de France
 - Jean-Noël Baleo, directeur des affaires internationales
 - Au conseil général de Seine-Saint-Denis
 - Serge Durand, directeur des relations européennes et internationales
- *ACADEMIE DE DIJON*
 - Dans les services académiques
 - le recteur représenté par le directeur de cabinet, Michel Jolivot
 - Pierre Lussiana, secrétaire Général
 - Claudette Bougenot, secrétaire générale adjointe
 - François Cauvez, IA DSDEN de la Côte d’Or
 - Natacha Lanaud-Lecomte, DAREIC
 - Annie Derriaz, IEN, déléguée académique à l’action éducative et à la formation des personnels
 - Michèle Caine, IA IPR EVS
 - Agnès Levicky, IA IPR Allemand
 - Jean-Louis Leydet, IA IPR histoire-géographie
 - Gilbert Michard, IEN ET lettres–allemand
 - Christophe Studeny, proviseur vie scolaire).
 - Dans les établissements scolaires
 - José André, proviseur du lycée Anna Judic de Semur en Auxois)
 - Gilles Tallet, enseignant
 - Pascal Carpentier, proviseur du lycée européen Charles de Gaulle de Dijon)
 - François Panche, proviseur adjoint du lycée européen Charles de Gaulle de Dijon)
 - Laurent PIERRE, proviseur du lycée Nicéphore Niepce et du LP Julien de Balleure de Chalon sur Saône) et plusieurs membres de son équipe
 - Martine Perignon, principale du collège Pasteur de Montbard) et Christine Sobota sa documentaliste
 - Dominique Gaye, responsable du Centre de liaison de l’enseignement et des médias d’information (CLEMI) de l’académie de Dijon
 - Liliane Garreau, chargée de mission « Europe et international » au GIP – Formation Continue et Insertion Professionnelle de l’Académie de Dijon.
 - Au Conseil régional de Bourgogne
 - Georges Waszkieln directeur de la direction « Europe, International et Coopération décentralisée » du Pôle Réseaux, Territoires et Coopérations du Conseil régional de Bourgogne
 - Laurent Gauvin, direction des lycées et de la formation initiale du pôle Education et Culture du Conseil régional de Bourgogne.

- Personnalités extérieures
 - Till Meier, consul honoraire d'Allemagne, directeur de la Maison Rhénanie-Palatinat de Dijon)
 - Maurice Thieffrenat, président de l'Union pour la Coopération Bourgogne–Rhénanie Palatinat)

- *ACADEMIE DE GRENOBLE*
 - Jean Sarrazin, recteur

 - Dans les services académiques
 - Jean-Michel Battini, directeur de cabinet
 - Mme Isabelle Farçat, DAREIC

- *ACADEMIE DE LILLE*
 - Bernard Dubreuil, recteur

 - Dans les services académiques
 - Edith Brassart, DAREIC
 - Patrick Delassus, chef de la DOSSPI
 - Anne François, chef du bureau des relations internationales
 - Christian Gernigon, doyen des IA-IPR
 - Béatrice Briard, Daniel Leclercq, Marie-Françoise Richard, IA-IPR anglais
 - Frédéric Brévert, IA-IPR espagnol
 - Jean-Pierre Dufresne, IA-IPR allemand
 - Dominique Beck, adjoint à l'IA-DSDEN du Nord
 - Patrick Mello, adjoint à l'IA-DSDEN du Pas-de-Calais
 - Fabrice Sergent, IEN circonscription de Liévin
 - Jean-Marc Doré, adjoint pédagogique à la déléguée académique à la formation des personnels

 - Dans les établissements scolaires
 - Différents personnels (de direction, d'enseignement, d'éducation) et des élèves des lycées Fénelon et Valentine Labbé de Lille, des lycées Baudelaire et Turgot de Roubaix, du collège Paul Langevin de Trith Saint-Léger

 - Au Conseil régional du Nord–Pas-de-Calais
 - Jean-Marc Parmentier, directeur général adjoint (éducation, sports, culture, jeunesse, partenariats internationaux et régionaux)
 - Martine Pavot, directrice des formations initiales
 - Guy Hannebique, directeur pour les partenariats internationaux et régionaux

- *ACADEMIE DE LIMOGES*

- Anne Sancier-Chateau, recteur
- Dans les services académiques
 - Guy Bouissou, directeur du cabinet
 - Patrick Escola, DAREIC
 - Marie-France Nys, IPR EVS
 - Dominique Baffaleuf, PVS
- Dans les établissements scolaires
 - Philippe Debray, proviseur du LGT Renoir
 - Robert Ho Dac, proviseur du LT Danton à Brive
 - Jean-Paul Lamorille, proviseur du LPO Caraminot à Egletons
 - Franck Ogier, proviseur du lycée Cabanis à Brive
 - et des élèves de ces établissements
 - Daniel Marchand, proviseur du lycée Valadon
- Au Conseil régional du Limousin
 - Patricia Monneron, responsable de l'enseignement secondaire
 - Gérard Vandembroucke, vice-président

- *ACADEMIE DE LYON*

- Roland Debbash, recteur
- Dans les services académiques
 - Denis Rey, DAREIC
 - Brigitte Bruschini, secrétaire générale de l'académie de Lyon
 - Fabienne Paulin-Moulard, IA-IPR allemand, coordinatrice du groupe « dispositifs et actions pédagogiques » (sous groupe du groupe de pilotage des langues vivantes)
 - Gérard Maechetti, IA-IPR vie scolaire
 - Maurice Clutier, IA-IPR anglais
 - Jean-Paul Vignoud, IA-DSDEN de l'Ain
 - Luis Adalid, directeur du Lyon GIP, délégué académique DAFCO
- Dans les établissements
 - Emile Zeizig, directeur général de la SEPR
 - François Chabot, proviseur de la cité scolaire internationale de Gerland
 - Margaret Laurent, directrice de la SEPR (société d'enseignement professionnel du Rhône), qui contient un lycée des métiers d'art
 - Claire Challande, responsable Projets et Financements à la SEPR
 - Hélène Lambert, professeur des écoles, en formation en master 2, administration des établissements éducatifs à Lyon 2, stagiaire à la DAREIC en charge des programmes COMENIUS, membre de l'association Euradoc69
- Au Conseil régional Rhône-Alpes

- François Boissac, DERIC (Direction Europe, Relations internationales, Coopérations) région Rhône-Alpes
- Autres personnes impliquées dans l'ouverture européenne et internationale de l'académie
 - Elisabeth Gros, responsable du centre d'information internationale Université de Lyon
 - Jean-Yves Belicard, chargé de missions, relations internationales IUFM de Lyon
- *ACADEMIE DE MONTPELLIER*
 - Christian Nique recteur
 - Dans les services académiques
 - Guy Waiss secrétaire général de l'académie
 - Rose Marie Fellu- Almanza Dareic
 - Jacques Limouzin doyen des inspections
 - Ia-IPR : anglais Gilles Gusteau, allemand Michel Biscond, espagnol Myriam Manificier
 - IEN ET : anglais Annie Cohen-Bacri, espagnol Margaret Manresa
 - Myriam Comet-Stapert déléguée à l'éducation artistique et à l'action culturelle
 - Catherine Gwizdziel Directrice des établissements et de la contractualisation.
 - Paul Jacques Guiot, IA DSDEN de l'Hérault.
 - Dans les établissements
 - Le Proviseur du lycée professionnel Jules Ferry à Montpellier et son équipe pédagogique.
 - Le Proviseur du lycée professionnel Jean Moulin à Béziers et son équipe pédagogique.
 - Le Proviseur du lycée général et technologique Dhuoda à Nîmes et son équipe pédagogique.
- *ACADEMIE DE NANCY-METZ*
 - Michel Leroy, recteur
 - Dans les services académiques
 - Dominique Martiny, secrétaire général de l'académie
 - Evelyne Beaudieux-Waisse, DAREIC
 - Michel Thiry, directeur de la pédagogie
 - Robert Valentin, IA-IPR allemand
 - Patrice Paul, IA-IPR anglais
 - Gérard Mari, IA-IPR espagnol
 - Isabelle Wolf, IEN-ET lettres allemand
 - Claude Besson-Vaivre, IA DSDEN de Meurthe et Moselle
 - Marie Claude Fauquette, Pôle vie scolaire

- Dans les établissements
 - le proviseur du lycée Mendès-France à Epinal et son équipe pédagogique
 - le proviseur du lycée hôtelier Mondon à Metz et son équipe pédagogique
- Au Conseil régional de Lorraine
 - Jean Salgues, directeur adjoint, conseil régional de Lorraine
 - Dominique Ronga, vice présidente conseil régional de Lorraine
 - Blandine Barthélémy vice présidente, conseil régional de Lorraine
- *ACADEMIE DE NANTES*
 - Paul Desneuf, recteur
 - Dans les services académiques
 - Norbert Lébeaupin, DAREIC
 - Jean-Michel Alfandari, secrétaire général
 - Bernard Leroux, doyen IA-IPR
 - Fiona Ratkoff, IA-IPR anglais
 - Mme Guillot, IA-IPR EVS
 - M. Mémin, proviseur vie scolaire
 - Jean-Claude Rouanet, IA-DSDEN de la Sarthe
 - Christian Chauvet, directeur du CDDP de la Sarthe, correspondant académique e-twinning)
 - Au Conseil régional des Pays-de-Loire
 - Patrick Jouin, directeur général des services
 - J.C. Guinchard, directeur éducation/formation
 - M. Colliex, relations internationales
 - Dans les établissements scolaires
 - Jamil Maleyran, proviseur de la cité scolaire Le Mans sud et son équipe
 - Marc Genet, proviseur du lycée de La Baule et son équipe
 - Paul Altet, proviseur du lycée Jules Verne de Nantes et son équipe
 - Dominique Martin, directeur de l'ENCIA, lycée technique privé de la CCI de Nantes et son équipe
- *ACADEMIE D'ORLEANS-TOURS*
 - Ali Bencheneb, recteur
 - Dans les services académiques
 - Jean-Marie Pelat, secrétaire général de l'académie
 - Daniel Fromentaud, directeur des enseignements et de la formation
 - Mme Taquet, DAREIC
 - Mme Hémerly, IA-IPR anglais

- Georges Bucheli, IA-DSDEN du Loiret
- M. Guérout, proviseur vie scolaire
- Dans les établissements scolaires
 - Mme Bedu, principale du collège Dunois d'Orléans
 - M. Cimolino, proviseur du lycée Charles Péguy, et deux professeurs de la section européenne
 - Mme Bessone, proviseur du lycée professionnel des métiers de l'hôtellerie Françoise Dolto, et une enseignante d'anglais
- Au Conseil régional du Centre
 - M. Meyer, directeur de la Coopération internationale
 - Mme Megret, direction de l'Action publique européenne
- *ACADEMIE DE PARIS*
 - Maurice Quenet, recteur
 - Dans les services académiques
 - Gilles Laborde, DAREIC
 - Béatrice Horbert, secrétariat-dossiers transversaux
 - Gildas Le Roux, chargé de mission à la DAREIC pour le second degré
 - Mme Loussouarn-Marchand, chargée de mission à la DAREIC
 - JP. Chouard, chargé de mission à la DAREIC
 - Didier Juif, chargé de mission à la DAREIC second degré, LTP
- *ACADEMIE DE POITIERS*
 - Frédéric Cadet, recteur
 - Dans les services académiques
 - Philippe Palisse, directeur de cabinet
 - Bernard Chaignaud, SGA
 - Florence Briol, DRH
 - Michel Vaudel, DAREIC
 - Sabine Delb, assistante
 - Patrick Duprat, IA-IPR EVS
- *ACADEMIE DE RENNES*
 - Jean-Baptiste Carpentier, recteur
 - Dans les services académiques
 - J. Bossard, DAREIC

- M. Pasturel, doyen IA-IPR langues vivantes
 - M. Canvel, PVS
 - J. Carlac'h, PVS
 - Mme Garçon, SGA adjointe
 - M. Huchet, IA-DSDEN 35
- Au Conseil régional de Bretagne
 - M. E. Guéguen, directeur éducation/formation
 - M. Duclos, chef du service mobilité internationale
- Dans les établissements scolaires
 - M. Bianco, proviseur du lycée Chateaubriand de Rennes et son équipe
 - M. Perrault, proviseur du lycée Emile Zola de Rennes et son équipe
 - Mme Ozeray, principale du collège Malifeu de Rennes et son équipe
 - M. D'Huette, directeur du lycée privé Sainte-Geneviève de Rennes et son équipe
 - M. Montlaurent, proviseur du lycée V. et H. Basch de Rennes et son équipe
- *ACADEMIE DE STRASBOURG*
 - Gérald Chaix, recteur
 - Dans les services académiques
 - Jean Pierre, secrétaire général
 - Elisabeth Heitz, DAREIC
 - Jean-Michel Mertz, IA-IPR de langue
 - Isabelle Wolf, IEN lettres-allemand
 - Simone Dyen, de la MAERI
 - Dans les établissements scolaires
 - Michel Schelcher-Beyer, proviseur du lycée Camille Sée de Colmar et son équipe
 - Philippe Provence, proviseur du lycée Camille Schneider de Molsheim et son équipe
 - Jean-Pierre Perrin, proviseur du gymnase Jean Sturm de Strasbourg
 - Au Conseil régional d'Alsace
 - Pierre Meyer, directeur de la coopération et des relations internationales
 - Florence Zimmerlin, responsable du fonctionnement des lycées
 - A l'IGEN et l'IGAENR
 - Francis Goulier, IGEN d'allemand, correspondant de l'académie de Strasbourg
 - Jean Vogler, IGAENR, correspondant de l'académie de Strasbourg
- *ACADEMIE DE TOULOUSE*
 - Christian Merlin, recteur

- Dans les services académiques
 - Philippe Reymond, directeur du cabinet
 - Alexandre Pajon
 - M. Montredon, directeur de la communication
 - Serge Girouy, DAFPIC
 - Daniel Subervielle, IA adjoint de Haute-Garonne
 - M. Martinez, IEN-ET
 - Mme Coste-Laffitte, IA-IPR espagnol, coordinatrice des langues
 - Alain Jambin, IA-IPR anglais
 - A-M Wommelsdorf, IA-IPR espagnol
 - Max Dalet, IEN-langues à Millau
 - Myriam Cassagne, IA-IPR EPS
 - Claude Legrand, IA-DSDEN de l’Aveyron
 - Mme A-M. Giacometti, IEN-ET hôtellerie
 - Michèle Courtin, chargée de mission à l’IA e Haute Garonne
 - G. Mouret, IEN
 - J.M Chaussard, IEN
 - Simon Bressolles, DAFPIC
 - M. Marchou, IA-IPR sciences physiques
 - Yves Chevillard, IA-IPR allemand
 - Philippe Noël, ISSAT
 - les IA-DSDEN de trois départements
 - le secrétaire général de l’académie
 - la directrice du CRDP
 - la doyenne des IA-IPR
 - le DAAC
 - Mme Laporte, présidente de l’Alliance franco-chinoise de Toulouse

- Dans les établissements scolaires
 - Corinne Marcel, professeur de chinois
 - Moktar Mejri, professeur d’arabe
 - Michel-Yves Chéry, proviseur du LP Jolimont
 - Claude Arizzo, professeur des écoles
 - le principal du collège Michelet
 - Pierre Donnadiou (Proviseur du lycée P.P. Riquet à Saint Orens
 - le proviseur du lycée Saint-Sernin

- Au Conseil régional de Midi-Pyrénées
 - M. Simon, directeur général des services
 - M. Ott, service de l’éducation
 - Bernard Bouchan, Conseil régional

Annexe 2

Glossaire

| | |
|---------------------------|---|
| AGENCE EEFF | Agence Europe Education France |
| AEFE | Agence pour l'enseignement du français à l'étranger |
| AFD | Agence française de développement |
| Assistant LV | Étudiant étranger, lecteur de langue vivante dans un établissement scolaire |
| ASU | Attaché scolaire et universitaire |
| BOP | Budget opérationnel de programme |
| CIEP | Centre international d'études pédagogiques |
| CNDP | Centre National de Documentation Pédagogique |
| COM | Collectivités d'Outre Mer (ex DOM TOM) |
| COMENIUS | Programme européen de l'agence EEFF promouvant la coopération entre établissements scolaires |
| CPE | Conseiller principal d'éducation |
| CRDP | Centre Régional de Documentation Pédagogique |
| EPL | Etablissement public local d'enseignement |
| ERASMUS | Programme européen de l'Agence EEFF, de formation individuelle à l'étranger, pour l'enseignement supérieur (accessible aux élèves de STS) |
| ESEN | Ecole supérieure de l'éducation nationale |
| E-TWINNING | Jumelage scolaire virtuel |
| EVS | Enseignement et vie scolaire |
| GRUNDTVIG | Programme européen de l'agence EEFF, de formation tout au long de la vie |
| IA-DSDEN | Inspecteur d'académie, Directeur des services départementaux de l'éducation nationale |
| IA-IPR | Inspecteur d'académie, Inspecteur pédagogique régional |
| IEN-ET | Inspecteur de l'éducation nationale de l'enseignement technique |
| IEN 1 ^{er} degré | Inspecteur de l'éducation nationale du premier degré |
| LEGT | Lycée d'enseignement général et technologique |
| LEONARDO (DA VINCI) | programme européen de l'agence EEFF, favorisant le développement de la formation professionnelle |
| LOLF | Loi d'orientation de la Loi de finances |
| LP | Lycée d'enseignement professionnel |

| | |
|----------|---|
| LV | Langue vivante |
| MAEE | Ministère des affaires étrangères et européennes |
| MEN | Ministère de l'éducation nationale |
| OCDE | Organisation de coopération et développement économiques |
| OFAJ | Office franco allemand pour la jeunesse |
| ONG | Organisation non gouvernementale |
| PAF | Plan académique de formation des personnels |
| PAP | Projet académique prioritaire |
| PE | Professeur des écoles |
| PEGC | Professeur enseignement général en collège |
| PFUE | Présidence française de l'Union européenne du 1/07/08 au 31/12/08 |
| PLC2 | Professeur de lycée et collège en deuxième année de formation |
| SAUZAY | Bourse individuelle de l'OFAJ |
| SELO | Section européenne ou de langues orientales |
| STS | Section de technicien supérieur, conduisant au BTS |
| TICE | Technologies de l'information et de la communication dans l'éducation |
| UE | Union européenne |
| UNESCO | Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture |
| VOLTAIRE | Bourse individuelle de long séjour, de l'OFAJ |

Annexe 3

Les circulaires de référence

- **La circulaire n° 97-105 du 5 mai 1997**

ADMINISTRATION ACADEMIQUE

Délégués académiques aux relations internationales et à la coopération

Texte adressé aux recteurs d'académie

L'importance croissante de la dimension européenne et internationale des formations me conduit à vous demander de mettre en place dans chaque académie un "délégué académique aux relations internationales et à la coopération" (DARIC). Cette initiative vise essentiellement à :

- permettre une identification claire du responsable des relations internationales dans le dispositif administratif du rectorat;
- faciliter le développement d'une politique de déconcentration en confiant au niveau académique le choix des actions menées par les établissements et la répartition des moyens attribués de manière globalisée.

La création des DARIC conforte donc le rôle de régulation des services académiques pour assurer la cohérence entre les objectifs nationaux et la pratique des établissements.

Les délégués académiques ainsi désignés auront, sous votre autorité directe, à informer l'ensemble des acteurs locaux, susciter les initiatives, expliquer les choix, faciliter la mise en œuvre des projets retenus, évaluer et faire connaître les résultats. Ils devront veiller à la cohérence de l'ensemble des activités internationales des établissements et avoir, à cet effet, la capacité de faire appel à de multiples compétences dans les services académiques.

La mise en place des DARIC ne manquera pas de donner une meilleure visibilité à l'action que mènent les académies dans le domaine international, marquant symboliquement auprès des services de l'éducation nationale, mais aussi auprès de vos partenaires (collectivités territoriales, associations, représentants du monde économique) l'importance que revêt cette ouverture internationale pour notre système éducatif. Elle devrait contribuer aussi à faire de la dimension européenne et internationale un volet naturel des projets d'établissement ou de service.

La technicité croissante des projets de coopération, qu'ils soient bi- ou multilatéraux, qu'ils relèvent de la coopération européenne, de l'éducation au développement ou de la francophonie..., exige une véritable spécialisation des délégués. Celle-ci ne peut être obtenue que si une durée suffisante est garantie à cette mission et s'il ne s'agit pas d'une mission seconde. À la nécessaire disponibilité sur le terrain doit, en effet, s'ajouter une disponibilité pour des sessions d'information et de formation que je me propose d'organiser régulièrement.

C'est à cette condition que les DARIC seront reconnus par vos conseillers techniques, les corps d'inspection, les personnels de direction des établissements et d'encadrement des services.

Il n'est d'ailleurs pas exclu qu'à terme ces responsables constituent un vivier d'experts pour répondre aux nombreuses sollicitations dont notre système éducatif est l'objet de la part de nos partenaires étrangers et des organisations multilatérales.

Je vous remercie de l'attention personnelle que vous porterez à la désignation de ces délégués, dont vous voudrez bien me communiquer les noms dès que possible, et qui seront, auprès de vous, les correspondants du ministère pour l'action internationale.

Pour le ministre de l'éducation nationale,
de l'enseignement supérieur et de la recherche
et par délégation,
Le délégué aux relations internationales
et à la coopération
Albert PRÉVOS

- **La circulaire n° 2002-015 du 24 janvier 2002**

L'ouverture internationale des académies : rôle des DARIC et des correspondants de bassin pour la coopération internationale

NOR : MENC0200143C — RLR : 141-0
CIRCULAIRE N° 2002-017 DU 24-1-2002
MEN DRIC

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie

Le développement des enjeux internationaux et plus particulièrement européens impose à notre système éducatif de se doter d'une stratégie d'ouverture internationale.

Cette nécessité, qui favorise des approches et des pratiques novatrices, représente pour notre enseignement un atout dans la poursuite de nos objectifs nationaux et européens.

C'est pourquoi il importe que chaque recteur élabore, pour son académie, un véritable projet d'ouverture internationale et qu'il en assure le pilotage. Ce projet doit s'affirmer comme un ensemble cohérent et raisonné définissant les grandes lignes d'une véritable politique internationale de l'académie. Ce projet prend en compte, fédère et dynamise l'ensemble des actions internationales des établissements en veillant partout où cela est possible à assurer une bonne complémentarité et des synergies avec les actions internationales conduites tant par les collectivités locales que par les autres services déconcentrés de l'État, les établissements d'enseignement supérieur et les organismes de recherche implantés dans le ressort de l'académie.

L'ouverture européenne et internationale de l'académie bénéficie de cette assise territoriale renforcée.

Le recteur s'attache à mobiliser les ressources de son académie dans cette perspective et à susciter les partenariats nécessaires, de manière à forger une action internationale à la mesure de cette nécessité stratégique.

Ainsi chaque recteur construit une politique internationale de l'académie qui permet, en fonction de ses choix prioritaires et des particularités locales, la mise en œuvre des différentes mesures décidées en faveur de l'ouverture internationale de notre système éducatif : renforcement et diversification de l'enseignement des langues vivantes, dévolution d'une mission de coopération internationale à chaque école et établissement, encouragement de la mobilité...

Il importe par conséquent que chaque académie inscrive davantage son action dans un environnement qui dépasse le cadre national et qu'elle participe donc, en accord avec ses priorités, à la construction européenne, à l'aide au développement, à la diffusion de notre modèle d'éducation.

Elle veille en outre à développer les partenariats avec les établissements de l'AEFE de la zone géographique qui lui est associée et à les utiliser pour dynamiser l'action mise en œuvre dans le cadre du projet académique des relations internationales.

Elle mène ces actions en liaison avec les services centraux du ministère (direction de l'enseignement scolaire et délégation aux relations internationales et à la coopération) ainsi qu'avec le ministère des affaires étrangères.

Il appartient au recteur d'articuler sa stratégie d'ouverture internationale avec les priorités qui fédèrent son action au bénéfice de l'ensemble de son projet académique.

Une attention particulière sera portée à la démultiplication et à la coordination de l'action internationale par la mise en place de correspondants au niveau des bassins d'éducation et de formation selon les choix adoptés par le recteur dans ce domaine.

La déclinaison spécifique à l'académie de cette stratégie d'ouverture internationale sera traduite dans son contrat avec l'administration centrale du ministère.

I - Rôle des DARIC

Pour favoriser cette évolution, vous disposez déjà d'un délégué académique aux relations internationales et à la coopération (DARIC), que vous avez désigné et mis en place à vos côtés conformément à la circulaire n° 97-105 du 5 mai 1997. Je souhaite que sa position puisse être réaffirmée.

Placé sous votre autorité directe à l'instar des autres conseillers techniques, le délégué académique aux relations internationales et à la coopération est chargé du pilotage des actions d'ouverture internationale au sein de votre académie et de la mise en synergie des acteurs concernés. Il participe, pour les aspects internationaux, à l'élaboration du projet académique et à sa traduction opératoire dans le contrat avec l'administration centrale.

Pour la coordination nationale et le suivi des accords internationaux, le DARIC est en relation constante avec la délégation aux relations internationales et à la coopération du ministère. Celle-ci, dans son rôle de pilotage, est chargée d'animer le réseau des DARIC qui sont ses correspondants institutionnels au sein des académies.

C'est par l'action quotidienne du DARIC qu'est assurée la mise en cohérence des priorités et le suivi des opérations, en liaison étroite avec les correspondants de bassin pour la coopération internationale, les autres conseillers techniques, les corps d'inspection et les personnels d'encadrement des services :

- il garantit la coopération effective avec tous les services, institutions et organismes de l'académie susceptibles de contribuer à la réussite des projets internationaux : EPLE, centres de formation, de documentation et de recherche, GRETA, établissements d'enseignement supérieur, délégation régionale pour l'action culturelle, collectivités territoriales, chambre de commerce et d'industrie, entreprises, associations, autorités éducatives des régions partenaires dans le cadre de protocoles d'accords de coopération interrégionale et transfrontalière ;
- il est l'interlocuteur de tous les acteurs impliqués dans des actions internationales hors de l'académie. En conséquence, la mission confiée au DARIC suppose qu'il puisse exercer ses compétences dans les domaines suivants :

Pilotage

- Il élabore et met en œuvre la stratégie internationale de l'académie décidée par le recteur en accord avec les priorités nationales et en fonction des priorités locales : coopération bilatérale et multilatérale, exportation du système éducatif français ;
- Il est associé au pilotage des chantiers transversaux impliquant une dimension internationale : élaboration de la carte des langues, action culturelle, validation du projet d'établissement, plan de formation des personnels, utilisation des fonds structurels européens, développement et suivi des sections européennes et internationales, assistants étrangers de langues vivantes, stages professionnels effectués dans des entreprises étrangères, instruction des dossiers de mobilité internationale des enseignants (réseau AEF, réseau de coopération linguistique et culturelle, échanges poste pour postes, candidatures aux postes des écoles européennes, etc.).

Information et communication

- Il recueille et diffuse les orientations ministérielles et les priorités rectorales ;
- Il explicite les procédures à suivre pour participer largement aux programmes bilatéraux et communautaires ;
- Il fait connaître et valorise dans leur diversité et leur potentiel d'innovation les actions internationales conduites dans l'académie, y compris auprès des collectivités territoriales.

Représentation

- Il représente le recteur, à sa demande, dans les relations avec les partenaires nationaux et internationaux ;
- Il prépare et organise l'accueil des délégations étrangères ainsi que les rencontres du recteur avec ses partenaires étrangers.

Animation et assistance technique

- Il mobilise, coordonne et anime le réseau des acteurs impliqués dans l'ouverture internationale, au rectorat, dans les inspections académiques et dans chaque bassin ;
- Il réunit régulièrement les correspondants de bassin pour la coopération internationale pour leur apporter l'assistance nécessaire et coordonner leur action ;
- Il consolide les liens avec les établissements d'enseignement supérieur dans le respect de leur autonomie ;
- Il s'attache à susciter des initiatives et à faire participer à l'action internationale tous les publics y compris les plus sensibles et les moins favorisés, notamment des lycées professionnels et technologiques ;
- Il accompagne les équipes éducatives pour le montage et le suivi des projets, en portant une attention particulière aux actions conduites dans le cadre communautaire. Il aide ainsi à la définition du volet international du projet d'établissement ;
- Il veille à l'amélioration qualitative des partenariats scolaires inscrits dans la durée et fondés sur la réciprocité ainsi qu'au bon déroulement des opérations spécifiques de solidarité et de coopération éducative nord-sud et est-ouest.

Évaluation

- Il contribue à l'évaluation des activités réalisées, en fonction de leurs objectifs et de leurs résultats ;
- Il élabore des synthèses annuelles permettant d'apprécier l'ampleur et la diversité des opérations menées à bonne fin dans l'académie ;
- Il assure la démultiplication et le rayonnement des expériences réussies, notamment les plus innovantes ;
- Il porte une appréciation, au regard des priorités de l'académie, sur les dossiers de candidature aux programmes communautaires.

Expertise

En tant qu'expert, il lui revient également :

- de participer à la conception et à la conduite de projets académiques, réalisés avec l'aide des programmes Interreg, Socrates, Leonardo ;
- d'être associé, en tant que de besoin, à la préparation et au suivi des dossiers financés sur les fonds structurels ;
- de répondre aux appels d'offres internationaux et aux sollicitations des États et Gouvernements des pays émergents en matière d'ingénierie éducative.

Il importe donc que la place du DARIC soit reconnue dans l'organigramme de votre rectorat et qu'il dispose des moyens matériels et humains qui lui permettent de jouer pleinement son rôle et de remplir ses missions. La mise en place des correspondants de bassin pour la coopération internationale contribuera au renforcement de son action.

Afin de garantir la qualité du recrutement, je souhaite que les postes vacants de DARIC fassent l'objet d'une publication systématique et qu'ils soient en particulier portés à la connaissance des personnels du réseau extérieur, par l'intermédiaire de la délégation aux relations internationales et à la coopération (DRIC).

II - Création des correspondants de bassin pour la coopération internationale

En outre, comme annoncé dans le discours du 27 mars 2001, il convient de mettre en place progressivement des correspondants de bassin pour la coopération internationale. Ceux-ci placés fonctionnellement auprès des DARIC auront pour rôle d'aider les établissements à élaborer et à mettre en œuvre le volet international de leur projet.

Pour cela, il est nécessaire que ces personnels (personnels de direction, personnels d'encadrement ou enseignants) possèdent une bonne connaissance de l'organisation et du fonctionnement d'un bassin de formation ainsi qu'une expérience des échanges internationaux. Ils doivent faire preuve des qualités et des compétences requises pour jouer un rôle d'impulsion, de coordination et d'animation, et pour contribuer à la cohérence d'ensemble de l'action internationale de l'académie.

Pratiquement, ils doivent relayer l'action du DARIC et permettre ainsi une mise en œuvre plus efficace, plus continue et plus fine du volet international du projet de votre académie. Les correspondants de bassin, bien au fait des objectifs académiques de l'ouverture internationale, s'attachent à aider les établissements à les décliner en fonction de leur spécificité. Ils constituent les relais naturels de l'information académique concernant l'international auprès des établissements et offrent une assistance technique pour la recherche de partenaires et de financements. Outre cette fonction d'appui, ils participent au suivi du projet international de l'établissement en vue de l'élaboration de son bilan annuel.

Je souhaite que ces correspondants pour l'international puissent entrer en fonctions, de façon expérimentale dans les académies qui le jugeront possible sur un certain nombre de bassins qui paraîtront particulièrement adaptés à cette expérimentation, et qu'ils aient pu être alors préparés à leurs nouvelles missions en liaison avec le DARIC, ainsi qu'avec l'ensemble de vos collaborateurs impliqués dans l'ouverture internationale. La DRIC met en place, à cet effet, des journées de formation qui vous ont été annoncées par courrier de la DRIC (réf. : n° 436) du 5-7-2001.

L'attention portée à la mise en œuvre de ces orientations apparaît la condition de l'efficacité et de la cohérence de notre effort d'ouverture internationale.

- **La circulaire n° 2007-099 du 24 avril 2007**

ADMINISTRATION ACADÉMIQUE

Relations européennes et internationales des académies : missions des délégués académiques aux relations européennes et internationales et à la coopération

NOR : MENC0701123C — RLR : 141-0
CIRCULAIRE N° 2007-099 DU 27-4-2007
MEN DREIC

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie

L'ouverture internationale croissante des systèmes éducatifs, la Présidence française du Conseil de l'Union européenne au second semestre 2008, la place de l'international dans le socle commun de compétences et de connaissances sont autant d'éléments importants qui nécessitent de conforter plus encore les structures des services rectoraux chargés des relations internationales pour accroître l'action de chaque académie dans le domaine de l'ouverture européenne et internationale.

Depuis 1997 et sous votre autorité directe, les délégués académiques aux relations internationales et à la coopération (DARIC), soutenus dans leurs actions par les correspondants de bassins, ont facilité au niveau académique le développement de la politique internationale du ministère ainsi que la création et la mise en place de projets de coopération bi- et multilatéraux dans les sphères de la coopération européenne, de l'éducation au développement ou de la francophonie. L'action que vous menez dans le domaine international bénéficie maintenant d'une plus grande visibilité tant auprès des services et des établissements, grâce au volet international de leurs projets, que des collectivités territoriales et des représentations de la société civile.

Le rôle et les missions des délégués, confirmés par la circulaire n° 2002-017 du 24 janvier 2002, sont aujourd'hui clairement établis dans le cadre de la politique et de la stratégie internationale académique que vous élaborez : rôle d'expert dans la conception et la conduite de tous projets de coopération internationale, d'information et de communication, de représentation rectorale, de coordonnateur et d'animateur du réseau des acteurs impliqués dans la réalisation de l'ouverture internationale de votre académie, d'évaluateur, enfin, des objectifs et des actions que vous fixez chaque année.

Les mesures d'ouverture internationale décidées au niveau national nécessitent par ailleurs une mise en œuvre académique en fonction de vos choix prioritaires et des particularités locales. Régulièrement, les délégués facilitent votre pilotage et la régulation de vos services afin d'assurer la cohérence entre les objectifs nationaux, les particularités académiques et la pratique des établissements.

Je souhaiterais maintenant que ces collaborateurs, parfaitement identifiés et reconnus aujourd'hui par votre équipe de direction, les corps d'inspection, les personnels de direction des établissements et d'encadrement des services, soient présentés dans les rectorats comme vos conseillers techniques directs dans ce domaine et désignés dorénavant comme délégués académiques aux relations européennes et internationales et à la coopération (DAREIC).

À cet effet il importe que plusieurs actions soient mises en place.

Outre la place de votre conseiller qu'il convient de repréciser, si nécessaire, dans l'organigramme de votre rectorat, il devient impératif que des moyens matériels et humains suffisants soient prévus afin de lui permettre de remplir ses missions. Il convient d'ajouter que ce dernier - avec l'aide de tous les services de votre rectorat - devra sensibiliser tous les personnels de votre académie à l'importance que revêt pour la France et son système éducatif, la Présidence française du Conseil de l'Union européenne au second semestre 2008, et par conséquent à la préparation des dossiers que la France présentera lors de sa présidence ou des événements que certaines académies pourraient accueillir.

Il devra veiller aussi au meilleur ancrage possible de l'action internationale dans chacun des piliers du socle commun de compétences et de connaissances, participant ainsi directement à l'amélioration de la réussite scolaire et permettant à l'école de jouer son rôle d'ascenseur social. À cet égard les réflexions nées lors de la session de formation qui, à l'initiative de la DREIC, s'est tenue à l'ESEN de Poitiers en décembre 2006 donneront lieu très bientôt à une note précisant les actions qui peuvent être entreprises dans les différents chapitres du socle.

Il serait extrêmement utile par ailleurs que votre conseiller constitue, grâce à sa connaissance de vos personnels académiques engagés dans le domaine de la coopération internationale, des viviers d'experts qui puissent être mobilisés pour répondre aux nombreuses sollicitations des autres ministères, au premier rang desquels le ministère des affaires étrangères, de nos partenaires étrangers, des agences spécialisées et des organisations multilatérales.

Afin d'accompagner l'enrichissement des missions qui sont celles de ces conseillers, il devient nécessaire d'harmoniser au plan national la situation administrative et le recrutement de ces personnels. Je vous demanderai ainsi de veiller à la réalisation de quatre actions indispensables pour asseoir leur positionnement institutionnel dans le rectorat :

- Le poste de délégué académique aux relations européennes et internationales et à la coopération figurera dans la carte des emplois du rectorat à l'intérieur du BOP soutien. Le transfert vers le programme soutien des emplois qui n'y sont pas encore inscrits fera l'objet d'une mesure d'ordre dans le cadre du projet de loi de finances pour 2008. Je vous invite à examiner l'accompagnement de cet emploi de l'attribution d'un régime indemnitaire, à prévoir dans votre enveloppe budgétaire, prenant en compte les charges confiées aux

délégués et de nature à réduire les écarts de rémunération liés à la variété des corps d'origine de chacun d'entre eux et qui reste en soi une richesse à préserver.

- La mission de ces conseillers doit s'inscrire dans la durée. Afin de pouvoir mettre en œuvre les instructions ministérielles et les priorités rectorales que vous fixez au bénéfice de l'ensemble de votre projet académique dans ce domaine, cette mission ne sera pleinement efficace que si la fonction est définie comme permanente et à temps plein sur une durée suffisante de 3 ans renouvelables ; l'École supérieure de l'éducation nationale (ESEN) pourra être sollicitée pour leur formation.
- Une lettre de mission sera établie. Elle comprendra entre autres l'établissement d'un plan d'actions pluriannuel, d'objectifs annuels et pluriannuels à atteindre, d'indicateurs quantitatifs et qualitatifs et de modalités d'évaluation des résultats obtenus.

Afin de garantir la qualité du recrutement, je vous demanderai en outre, de bien vouloir procéder à la publication au B.O. du texte présentant les profils et les missions des personnels que vous souhaitez recruter lors des changements de fonction de vos personnels ; celui-ci pourra être porté à la connaissance des personnels du réseau extérieur du MAE, par l'intermédiaire de la DREIC. À cet effet une fiche cadre vous est proposée en annexe.

Je vous remercie de l'attention que vous voudrez bien porter à ces instructions essentielles à cet élan nouveau de l'action d'ouverture européenne et internationale du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

Gilles de ROBIEN

Annexe

Fiche cadre présentant les profils et les missions des personnels à recruter lors des changements de fonction des Délégués académiques aux relations européennes et internationales et à la coopération (DAREIC)

La description du poste à pourvoir pourra suivre le cadre général ci-après, proposé par la DREIC en 2003 et utilisé depuis lors de la vacance de plusieurs postes de DAREIC : données académiques générales, fonction et missions, objectifs, compétences et aptitudes du candidat, modalités de recrutement.

Il conviendra d'adapter cette trame générale à la spécificité de chaque académie ainsi qu'à la déclinaison académique de la politique éducative internationale du ministère et aux orientations voulues par chaque recteur.

À titre d'exemple :

Données académiques générales

L'emploi de délégué académique aux relations européennes et internationales et à la coopération de l'académie de ... sera vacant à compter du L'académie de ... regroupe ... départements et compte ... établissements d'enseignement primaire et ... d'enseignement secondaire. Elle emploie ... enseignants dans le second degré, ... enseignants dans le premier degré et a une population scolaire de ... élèves dans le premier degré et ... élèves dans le second degré.

Fonctions et missions

Collaborateurs directs des recteurs, les DAREIC sont désignés et mis en place dans chaque académie conformément à la circulaire n° 97-105 du 5 mai 1997. Le rôle et les fonctions de délégué académique aux relations européennes et internationales et à la coopération ont été précisés dans la circulaire ministérielle n° 2002-017 du 24 janvier 2002 publiée au B.O. n° 5 du 31 janvier 2002 et leurs attributions consolidées dans la circulaire ministérielle n° 2007-099 du 27 avril 2007 publiée au B.O. n° 18 du 3 mai 2007. Les candidats pourront utilement se reporter à ces textes.

Le DAREIC est chargé de la conception, de la mise en œuvre et du pilotage de la stratégie éducative internationale au sein de l'académie en fonction du contexte local et des objectifs prioritaires du recteur. Il conseille ce dernier sur les choix à effectuer en liaison étroite avec le directeur de cabinet, le secrétaire général, les corps d'inspection et les services rectoraux concernés.

Il anime et met en synergie le réseau des acteurs impliqués dans l'ouverture internationale, et en tout premier lieu les correspondants de bassin placés fonctionnellement auprès du DAREIC pour l'aider dans l'élaboration du volet international des projets d'établissement. Il informe ces derniers, leur communique les orientations ministérielles et les priorités rectorales et leur apporte son concours et son expertise.

Le DAREIC a par ailleurs une relation privilégiée avec la direction des relations européennes et internationales et de la coopération, chargée d'animer le réseau des DAREIC qui sont ses correspondants institutionnels au sein des académies.

Il est le correspondant académique de l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger et correspondant de l'Agence Europe-Education-Formation France.

Objectifs

- contribuer à l'accroissement et à l'amélioration des actions internationales des établissements scolaires ;
- développer le conseil et la formation au bénéfice des personnels d'encadrement et des équipes pédagogiques dans le montage de projets éducatifs à dimension internationale ;
- faciliter les projets de jumelages, d'appariements et de partenariats avec les établissements scolaires, en particulier européens ;
- développer les partenariats avec les établissements de l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE) de la zone géographique qui est associée à l'académie ;
- développer et animer le réseau de correspondants de bassin ;
- renforcer les actions de coopération éducatives et de formation en direction des pays avec lesquels l'académie a passé des conventions ou des accords, et susciter de nouveaux accords dans des domaines de coopération porteurs pour le rayonnement international de l'académie ;
- mettre en œuvre une politique d'évaluation des activités éducatives internationales réalisées ;
- coordonner et suivre l'action et les conditions d'exercice des assistants étrangers de langue vivante dans l'académie, en collaboration étroite avec les IA-IPR de langues, de vie scolaire et DSDEN ;
- suivre et développer les sections internationales et les sections européennes et de langues orientales ;
- constituer des viviers d'experts de personnels académiques engagés dans la coopération éducative internationale, mobilisable au profit des ministères et des institutions œuvrant dans le domaine de la coopération internationale ;
- sensibiliser les personnels de l'académie à l'importance que revêt pour la France et son système éducatif, la Présidence française du Conseil de l'Union européenne au second semestre 2008, et aux événements que l'académie accueillera.

Pour la réalisation de sa mission dans le cadre de ces objectifs et de ceux relevant du projet académique, le DAREIC assure le suivi administratif des dossiers qui s'y rapportent en liaison étroite avec les services académiques concernés.

Compétences et aptitudes

Outre une grande disponibilité, la fonction requiert :

- le sens de l'initiative et de l'innovation ;
- une très bonne connaissance du système éducatif français et des logiques partenariales ;
- une expertise en gestion de projets européens et ingénierie de la formation (coopération éducative, coopération décentralisée, coopération administrative) ;
- une capacité à transférer aux établissements cette expertise réglementaire, administrative et financière ;
- des capacités relationnelles fortes d'animation, d'impulsion et de représentation et une grande aptitude à travailler en équipe ;
- une bonne pratique des langues étrangères : l'anglais est indispensable, la maîtrise d'une autre langue européenne sera un avantage supplémentaire ;
- une bonne connaissance des pratiques de la coopération. L'expérience de fonctions en poste à l'étranger dans des structures françaises ou de conseiller de gouvernements étrangers sera un atout non négligeable.

Modalités de recrutement

Les candidatures, accompagnées d'un curriculum vitae et d'une lettre de motivation doivent parvenir par voie hiérarchique dans les xx jours qui suivent la publication de cette vacance de poste au B.O. à M. le recteur de l'académie de ...

Pour tout renseignement supplémentaire, s'adresser à ...

Annexe 4

Les engagements financiers des acteurs

- **DGESCO : financement des actions internationales du second degré**

| | | 2006 | | 2007 Proposition A1-5 | | 2007 Arbitrage B1-2 | |
|---|--|----------------|----------------|--------------------------|-------------|------------------------|-------------|
| | | Montants | BOP | Montants | BOP | Montants | BOP |
| Franco- britannique Accords de Paris | Partenariats scolaires -Jury binational | | | 100 000 | BOP central | 100 000 | |
| | Coopération décentralisée (visites de délégations, séminaires enseignants) | 167 000 | BOPA | 116 000 | BOPA | 116 000 | BOPA |
| | Fellowships | | | 30 000 | BOP central | 30 000 | |
| | Opération Rugby (10 académies) | - | - | 30 000 | BOP central | 30 000 | BOPA |
| | Appariements électroniques entre langage college et sections européennes | 32 500 | BOP central | 40 000 | BOP central | 40 000 | BOP central |
| | Conférence des jeunes | 10 000 | BOP central | 15 000 | BOP central | 15 000 | BOP central |
| Total Accords de Paris | | 209 500 | | 331 000 | | 331 000 | |

| | | | | | | | |
|----------------------|------------------------|--------|------|--------|----------------|--------|------|
| Franco- Ecoissais | Partenariats scolaires | 30 000 | BOPA | 52 500 | BOP Central | 30 000 | BOPA |
|----------------------|------------------------|--------|------|--------|----------------|--------|------|

| | | | | | | | |
|-----------------------------|----------------------------|---|---|---------|-------------|---------|-------------|
| Certification en Langues | Anglais Espagnol (nouveau) | - | - | 600 000 | BOP central | 600 000 | BOP central |
|-----------------------------|----------------------------|---|---|---------|-------------|---------|-------------|

| | | | | | | | |
|---------------------|---|----------------|----------------|----------------|-------------|----------------|-------------|
| Franco- Allemand | Convention KMK | 51 000 | BOP central | 80 000 | BOP central | 80 000 | BOP central |
| | Echanges d'élèves en formation professionnelle | 640 000 | BOP central | 772 000 | BOP central | 772 000 | BOP central |
| | Total Franco Allemand | 691 000 | | 852 000 | | 852 000 | |

| | | | |
|--|----------------|----------------------|----------------------|
| Total Actions internationales (DGESCO A1-6) | 930 500 | 1 835 500 | 1 813 000 |
|--|----------------|----------------------|----------------------|

**Actions internationales (DGESCO A1-5)
Formations des enseignants**

| | | | | | | |
|---------------------|--------|----------------|--------|-------------|-------|-------------|
| Stage EFE | 44 000 | BOPA | 44 000 | BOPA | 0 | BOPA |
| Foyer des lycéennes | 3 000 | BOP central | 8 000 | BOP central | 8 000 | BOP central |

Source : DGESCO

- **Subventions de l'OFAJ aux académies**

| Rectorats | Dotation initiale 2007 | Dotation globale en 2007 | Dotation 2008 |
|------------------|-------------------------------|---------------------------------|----------------------|
| AIX-MARSEILLE | 46 000 | 47 400 | 46 000 |
| AMIENS | 37 000 | 37 000 | 37 000 |
| BESANÇON | 25 000 | 28 000 | 25 000 |
| BORDEAUX | 57 000 | 57 000 | 57 000 |
| CAEN | 56 000 | 57 896 | 56 000 |
| CLERMONT-FERRAND | 33 000 | 36 000 | 33 000 |
| CORSE | 0 | 0 | 0 |
| CRÉTEIL | 54 000 | 55 000 | 54 000 |
| DIJON | 38 000 | 38 000 | 38 000 |
| GRENOBLE | 47 000 | 57 100 | 54 000 |
| LILLE | 70 000 | 71 000 | 70 000 |
| LIMOGES | 20 000 | 23 000 | 21 000 |
| LYON | 48 000 | 60 000 | 58 000 |
| MONTPELLIER | 41 000 | 41 000 | 40 000 |
| NANCY-METZ | 30 000 | 40 000 | 36 000 |
| NANTES | 80 000 | 80 000 | 84 000 |
| NICE | 25 000 | 25 000 | 25 000 |
| ORLÉANS-TOURS | 30 000 | 30 000 | 31 000 |
| PARIS | 20 500 | 30 500 | 27 000 |
| POITIERS | 40 000 | 40 000 | 41 000 |
| REIMS | 36 000 | 40 000 | 38 000 |
| RENNES | 72 000 | 72 000 | 72 000 |
| RÉUNION | 27 000 | 30 000 | 29 000 |
| ROUEN | 37 500 | 41 000 | 39 000 |
| STRASBOURG | 10 000 | 10 000 | 10 000 |
| TOULOUSE | 53 000 | 65 000 | 60 000 |
| VERSAILLES | 74 500 | 74 500 | 79 000 |
| | 1 107 500 | 1 186 396 | 1 160 000 |

Source : OFAJ et enquête mission

- Agence EEFF, financement des projets COMENIUS

| Académies | Partenariats Bilatéraux et multilatéraux | Mobilité individuelle, formation continue | Total |
|------------------|--|---|--------------------|
| AIX-MARSEILLE | 317 000 € | 21 432 € | 338 432 € |
| AMIENS | 119 000 € | 35 701 € | 154 701 € |
| BESANÇON | 215 500 € | 65 754 € | 281 254 € |
| BORDEAUX | 697 500 € | 58 366 € | 755 866 € |
| CAEN | 99 500 € | 4 492 € | 103 992 € |
| CLERMONT-FERRAND | 209 000 € | 22 567 € | 231 567 € |
| CORSE | 40 000 € | 0 | 40 000 € |
| CRÉTEIL | 286 000 € | 105 455 € | 391 455 € |
| DIJON | 126 500 € | 17 376 € | 143 876 € |
| GRENOBLE | 372 500 € | 167 616 € | 540 116 € |
| GUADELOUPE | 87 500 € | 23 784 € | 110 784 € |
| LA RÉUNION | 87 000 € | 58 271 € | 145 271 € |
| LILLE | 245 000 € | 12 736 € | 258 236 € |
| LIMOGES | 94 000 € | 16 806 € | 110 806 € |
| LYON | 215 000 € | 72 131 € | 287 631 € |
| MARTINIQUE | 63 500 € | 51 524 € | 115 024 € |
| MONTPELLIER | 286 000 € | 59 679 € | 345 679 € |
| NANCY-METZ | 398 000 € | 33 221 € | 431 221 € |
| NANTES | 604 500 € | 17 522 € | 622 022 € |
| NICE | 347 000 € | 41 392 € | 388 392 € |
| ORLÉANS-TOURS | 309 500 € | 34 432 € | 343 932 € |
| PARIS | 198 000 € | 38 229 € | 236 229 € |
| POITIERS | 305 500 € | 40 264 € | 345 764 € |
| REIMS | 270 500 € | 131 013 € | 401 523 € |
| RENNES | 762 500 € | 60 655 € | 823 155 € |
| ROUEN | 169 000 € | 17 370 € | 186 870 € |
| STRASBOURG | 319 000 € | 22 711 € | 342 211 € |
| TOULOUSE | 357 000 € | 48 499 € | 405 499 € |
| VERSAILLES | 361 000 € | 24 793 € | 385 793 € |
| TOTAL | 7 964 000 € | 1 311 324 € | 9 275 324 € |

Source : Agence EEFF

- Agence EEFF, financement des projets LEONARDO

| Académie d'origine | Nombre de projets sélectionnés | % | Nombre de bourses accordées | % | Nombre de semaines accordées | % | Montant accordé | % |
|-------------------------------------|--------------------------------|--------------|-----------------------------|--------------|------------------------------|--------------|--------------------|--------------|
| AIX-MARSEILLE / NICE | 3 | 9,4% | 39 | 5,4% | 39 | 3,9% | 49 760 € | 3,9% |
| AMIENS | 1 | 3,1% | 12 | 1,7% | 12 | 1,2% | 16 200 € | 1,3% |
| CAEN | 1 | 3,1% | 24 | 3,3% | 48 | 4,7% | 52 800 € | 4,2% |
| CLERMONT-FERRAND | 2 | 6,3% | 23 | 3,2% | 23 | 2,3% | 33 200 € | 2,6% |
| DIJON | 1 | 3,1% | 13 | 1,8% | 13 | 1,3% | 20 800 € | 1,6% |
| LYON / GRENOBLE | 6 | 18,8% | 145 | 20,1% | 165 | 16,3% | 217 330 € | 17,2% |
| MONTPELLIER | 1 | 3,1% | 57 | 7,9% | 57 | 5,6% | 91 200 € | 7,2% |
| NANCY-METZ | 1 | 3,1% | 4 | 0,6% | 4 | 0,4% | 6 400 € | 0,5% |
| NANTES | 1 | 3,1% | 20 | 2,8% | 40 | 4,0% | 48 000 € | 3,8% |
| PARIS / CRÉTEIL / VERSAILLES | 11 | 34,4% | 275 | 38,0% | 431 | 42,6% | 501 100 € | 39,7% |
| POITIERS | 1 | 3,1% | 14 | 1,9% | 14 | 1,4% | 18 795 € | 1,5% |
| ROUEN | 1 | 3,1% | 20 | 2,8% | 40 | 4,0% | 48 000 € | 3,8% |
| TOULOUSE | 2 | 6,3% | 77 | 10,7% | 126 | 12,5% | 158 000 € | 12,5% |
| TOTAL | 32 | 100% | 723 | 100% | 1012 | 100% | 1 261 585 € | 100% |

Source : Agence EEFF

Annexe 5

La stratégie des Conseils régionaux enquêtés

| Régions | Politique éducative internationale | Implication pédagogique | Financements spécifiques de la mobilité | Niveau de collaboration avec EN/DAREIC |
|------------------------------------|---|--|--|--|
| Alsace (Strasbourg) | Oui enseignement de l'allemand et mobilité pour tous les élèves et les élèves du professionnel en particulier | Oui Non, pas vraiment ; la région paye mais laisse la responsabilité du pédagogique au rectorat | Oui | <i>Conflictuel Très bonnes relations et collaboration entre les services mais conflits de pouvoir entre le recteur et le président du CR</i> |
| Aquitaine (Bordeaux) | Oui/mobilité sortante | Non/projets des EPLE | Oui | <i>inexistant</i> |
| Bretagne (Rennes) | Oui/mobilité sortante individuelle et collective | Oui Qualité du contenu du volet linguistique | Oui | <i>Instruction conjointe des demandes</i> |
| Bourgogne (Dijon) | Oui/solidarité internationale et francophonie | Non | Oui | <i>Relations apaisées et peu approfondies</i> |
| Centre (Orléans-Tours) | non | Non | Non | <i>Non</i> |
| Ile-de-France (Créteil) | Oui/réponse aux demandes | Non | Oui | <i>Liens distendus</i> |
| Languedoc-Roussillon (Montpellier) | Non | Non | Oui ponctuellement | <i>Non</i> |
| Limousin (Limoges) | Oui/priorité enseignement professionnel | Non | Oui/appariements lycées publics, apprentis | <i>Conseil pédagogique du DAREIC</i> |
| Lorraine (Nancy-Metz) | Oui/ élèves et enseignants. Priorité Allemagne | Non | Oui | <i>Bonnes relations Expertise pédagogique EN</i> |
| Midi-Pyrénées (Toulouse) | Oui/Eurorégion (Espagne) | Non | Oui | <i>Sélection commune des projets</i> |
| Nord-Pas-de-Calais (Lille) | Oui/coopération solidarité et mobilité élèves | Oui/qualité pédagogique du projet | Oui/Leadership Conseil Régional | <i>Appel à projets sélection commune avec EN</i> |

| Régions | Politique éducative internationale | Implication pédagogique | Financements spécifiques de la mobilité | Niveau de collaboration avec EN/DAREIC |
|--------------------------------|---|--|--|---|
| PACA (Aix-Marseille) | Oui/régions appariées et Eurorégion | non | Oui/modeste | <i>Avis préalable DAREIC</i> |
| Pays de la Loire (Nantes) | Priorité solidarité Nord/sud | non | Non/globalisé dans dotation de fonctionnement | <i>Pas de collaboration</i> |
| Poitou-Charentes (Poitiers) | | Accompagnement actif | oui | |
| Rhône-Alpes (Grenoble) | Eurorégion frontalier (Italie) solidarité | | Oui/collectif et individuel | |
| <i>Rhône-Alpes (Lyon)</i> | <i>Eurorégion solidarité</i> | <i>Non/peu exigeante sur la qualité Pas de sélection sur critères pédagogiques</i> | <i>Oui/collectif et individuel</i> | <i>banque commune (inventaire des mobilités) un représentant gestionnaire du rectorat/sélection</i> |