



# CARNETS DE L'EXPERTISE

UNE PUBLICATION DU CENTRE INTERNATIONAL D'ÉTUDES PÉDAGOGIQUES  
EN COLLABORATION AVEC L'ÉQUIPE ÉDUCATION, ÉTHIQUE, SANTÉ DE L'UNIVERSITÉ DE TOURS

N° 5, FÉVRIER 2019

## L'ART DE PILOTER UN PROJET

Examen d'une pratique d'expertise dans l'espace européen  
de l'enseignement supérieur : l'exemple de la Macédoine du Nord

### Éditorial

**Pierre-François Mourier, directeur du CIEP**

**L**a collection des *Carnets de l'expertise* est un projet ambitieux, courageux... voire téméraire. Il s'agit, à partir d'une étude de cas, de proposer à des experts de développer une posture réflexive sur leurs pratiques professionnelles, en collaboration avec des chercheurs de l'Université de Tours. Mais qu'est-ce qu'un expert ? Quelle est sa légitimité ? Ce n'est ni un élu, ni le représentant d'une corporation. On ne s'institue pas soi-même expert – pour paraphraser une phrase célèbre, on ne naît pas expert, on le devient : on est légitimé par un savoir, une science, une expérience particulière qui justifie que l'on fasse appel à vous, pour sortir de situations complexes. L'expert n'a besoin d'intervenir que lorsqu'un problème de gestion s'avère

particulièrement difficile à résoudre, pour apporter une solution. C'est là sa caractéristique principale.

Ce cinquième numéro des *Carnets de l'expertise* est consacré, pour la première fois, à la question européenne, ici observée au travers du prisme des jumelages institutionnels. Le projet étudié se révèle particulièrement intéressant, en ce qu'il s'agit à la fois de l'Europe et du voisinage européen, de pays qui ont vocation à entrer dans l'Union européenne et qui en éprouvent le besoin (teinté parfois d'une certaine méfiance) mais qui, pour des raisons diverses, ne sont pas jugés encore prêts à rejoindre l'UE.

J'ai moi-même été en poste dans le Sud-Est européen, en Slovénie, un pays qui connaît très bien la Macédoine du Nord. Ce pays de l'Union européenne se présente souvent,

vis-à-vis des « vieilles nations » de l'Union, comme un pont entre l'UE et les Balkans. Et en effet, quand on est dans les Balkans, en Serbie, en Macédoine du Nord, au Kosovo, on n'a aucune hésitation sur le fait qu'on se trouve bien en Europe. En même temps, ces pays peuvent nous apparaître comme profondément *exotiques*. Les projets de jumelage interrogent donc nos certitudes d'Européens de l'Ouest par rapport à des cultures qui sont certes proches de nous par l'histoire, les croyances, les habitudes, mais qui sont très décalées par certains aspects, avec en outre un niveau de vie largement inférieur à celui du cœur de l'Union européenne. D'où l'intérêt politique d'avoir abordé, dans ce cinquième *Carnet*, la problématique européenne par la *méthode* – au sens grec du terme, *methodos*, c'est-à-dire le détour, celui des jumelages entre les pays du cœur de l'Europe et les pays du voisinage.

La seconde réflexion que m'inspire ce numéro porte sur la posture de l'expert ici mise en évidence : on voit bien que l'expert est légitime à la mesure de son humilité. L'expert s'attire le respect des personnes pour lesquelles il travaille en se plaçant justement, non pas en position d'expert, mais en position d'écoute, de découverte, et sans avoir peur – Bruno Curvale le dit très bien dans son entretien avec le chercheur Hervé Breton – de dire que sur certains sujets, nous, Français ou citoyens d'autres pays de l'Union européenne, nous avons connu des problèmes que nous n'avons pas toujours su résoudre de manière pleinement satisfaisante. C'est cette position à la fois de légitimité professionnelle, que seule l'expérience peut apporter, et d'humilité qui consiste à ne pas arriver en position surplombante mais plutôt à essayer de comprendre les enjeux, qui fait le succès ou l'échec d'une expertise. Ce point extrêmement important vaut non seulement pour les pays de l'Union européenne, mais aussi pour tous les autres, et plus encore peut-être pour les pays du Sud, auxquels nous lie une histoire longue, riche et compliquée.

« L'art de piloter un projet », le titre choisi pour ce *Carnet* n°5, à partir du texte de Laurence Cornu, conseillère scientifique de la collection, évoque dans nos esprits le titre d'un traité de philosophie chinoise : il s'agit effectivement d'une *ars*, au sens latin du terme, c'est-à-dire d'une

pratique, d'une technique très précise, qui s'apparente à une maïeutique. L'expert arrive dans un environnement complexe et aide l'ensemble des acteurs présents sur le terrain à formuler des conclusions qui sont en fait déjà présentes, mais qui nécessitent des *processus* pour être véritablement assumées, comprises. Ainsi, l'expert, par petites touches, fait bouger les lignes. Il permet aux acteurs de terrain de faire des pas de côté pour que le système sur lequel on veut agir, en l'occurrence le système d'enseignement supérieur de la République de Macédoine du Nord, puisse engager un parcours différent de celui qu'il pratiquait jusque-là.

L'ensemble des textes produits pour ce *Carnet*, qu'il s'agisse de l'apport des chercheurs, avec la thématisation et l'analyse de l'entretien avec Bruno Curvale par Hervé Breton, la réflexion conduite par Laurence Cornu, ou des contributions proposées par des acteurs du projet – Kalliopa Stilinovic, Conor Brady et Lisa Bydanova – permet de comprendre en quoi les systèmes d'enseignement actuels, complexes, ressemblent à un grand navire, qui court sur son erre et qu'on a du mal à piloter. Laurence Cornu propose en effet une analogie entre l'art de piloter un projet, au sens expert du terme, et la technique du pilote des ports maritimes. Cette comparaison est particulièrement fondée, car dans ces grands bateaux, le pilote prend les commandes en totale osmose avec le capitaine et ses officiers, pour que le navire arrive à bon port ou le quitte en toute sécurité. Son expertise particulière porte sur un terrain précis, qui est l'entrée ou la sortie de son port, et là s'arrête son travail. Il ne s'agit pas pour lui d'apprendre au commandant à piloter son navire, mais de lui montrer simplement, dans un moment particulier, comment faire pour ne pas s'échouer. C'est un travail à la fois humble, modeste et indispensable.

En tant que directeur du CIEP, je considère les *Carnets de l'expertise* et la Journée de l'expertise, organisée chaque année par l'établissement, comme une maïeutique de la maïeutique. En mettant en lumière les ressorts de l'expertise et la façon dont cet accouchement se fait sur le terrain, les *Carnets* souhaitent engager un débat vivant, qui participe du débat public sur l'éducation, et au-delà.



Pierre-François Mourier  
Directeur du Centre international d'études pédagogiques

# Sommaire

Éditorial de Pierre-François Mourier

## SOMMAIRE

## ACTION

- 4 **Rapprocher le secteur universitaire macédonien des besoins du marché de l'emploi**  
Lisa Bydanova, CIEP

## VOIX

- 8 **Récit d'expérience : un entretien de l'expert Bruno Curvale avec le chercheur Hervé Breton**
- 10 **Connaître et comprendre les enjeux des programmes européens pour intervenir**
- 12 **Élaboration d'un cadre d'intervention**
- 14 **Intervenir dans les contextes de la politique européenne : trois niveaux de résultats**
- 15 **Parcours professionnel**

- 16 **Piloter et intervenir : examen d'une pratique d'expertise dans l'espace européen de l'enseignement supérieur**  
*Analyse et synthèse de l'entretien*  
Hervé Breton, Université de Tours

- 18 **L'art de piloter un projet**  
Laurence Cornu, Université de Tours

## REGARDS

- 21 **Parvenir à inscrire le projet et ses acquis dans la durée : un enjeu majeur**  
Kaliopa Stilianovic,  
Université Saint-Clément d'Ohrid-Bitola,  
Macédoine du Nord
- 23 **Reconnaître les différences, un aspect fondamental du travail de l'expert**  
Conor Brady, Ministère de l'économie,  
Irlande du Nord

## LECTURES

- 27 **Sélection de ressources documentaires**  
Bernadette Plumelle, CIEP

# ACTION

## RAPPROCHER LE SECTEUR UNIVERSITAIRE MACÉDONIEN DES BESOINS DU MARCHÉ DE L'EMPLOI

Lisa Bydanova

Chargée de programme, département Coopération en éducation, CIEP

**D**ésireux de poursuivre la modernisation de son système d'enseignement supérieur, dans la continuité des réformes engagées depuis une quinzaine d'années, le ministère de l'éducation et de la recherche macédonien a sollicité l'appui de l'Union européenne (UE) à la fin de l'année 2015 pour accompagner la professionnalisation de son enseignement supérieur.

Dans ce pays des Balkans, à la suite de l'éclatement du bloc yougoslave et des restructurations économiques qui s'en sont suivies, les diplômés de l'enseignement supérieur rencontrent, depuis plusieurs années déjà, des difficultés pour s'insérer dans la vie active. Ils sont amenés à quitter le pays, faute d'emploi correspondant à leur niveau de qualification et à leur domaine de spécialité.

Même si le chômage des diplômés de l'enseignement supérieur s'élève à 21,4 % contre 54 % pour les 15-25 ans, les

difficultés d'insertion des jeunes diplômés sont réelles, et supérieures à celles des diplômés de la formation professionnelle<sup>1</sup>.

Dans le cadre de sa stratégie de rapprochement avec l'Union européenne, le gouvernement macédonien a mis en place, dans les années 2000, une série de réformes dans divers secteurs. En ce qui concerne l'enseignement supérieur, le pays participe activement au processus de Bologne depuis 2003 et a mis en œuvre les réformes qu'il implique, notamment :

- la Loi sur l'enseignement supérieur (2008) et un centre ENIC/NARIC pour faciliter la reconnaissance des diplômes ;
- l'adoption du Cadre national pour les qualifications ;
- la mise en place de l'approche par compétences dans les programmes universitaires ;
- la définition de nouvelles procédures d'accréditation des établissements d'enseignement supérieur, etc.



Titulaire d'un doctorat obtenu à l'Institut de recherche en économie et sociologie de l'éducation (IREDU) de l'Université de Bourgogne, Lisa Bydanova est, depuis 2008, chargée de programmes au département de coopération en éducation (DCE) du CIEP. Elle est en charge des projets concernant l'enseignement supérieur des pays de l'Europe de l'Est et de l'ex-URSS. Lisa Bydanova conduit également des activités de recherche et publie des articles dans des revues françaises et internationales sur l'analyse des politiques éducatives dans les pays post-soviétiques. Actuellement, elle est conseillère résidente du projet de jumelage institutionnel « Soutien au système d'enseignement supérieur en Azerbaïdjan, 2018-2021 ».

[bydanova@ciep.fr](mailto:bydanova@ciep.fr)

1. Le taux de chômage des diplômés de la formation professionnelle s'élève à 18,1 %.

La loi de 2008, amendée en 2013, a créé plusieurs dispositifs visant à améliorer la pertinence économique des formations universitaires, en renforçant le lien entre le monde universitaire et le secteur de l'emploi. Chaque université doit dorénavant se doter d'un *Career Center* [centre d'information sur les carrières et l'emploi], afin d'accompagner les étudiants dans leur transition vers la vie professionnelle et de renforcer le lien entre l'université et le monde du travail, ainsi que de *Boards for trust and cooperation* [conseils de confiance et de coopération avec le public] dans chaque faculté, afin de permettre un dialogue régulier entre le personnel académique et les représentants du marché de travail.

Bien qu'il soit évident que le chômage des jeunes résulte en bonne partie de la faiblesse de l'économie locale, dont le développement ne dépend pas des politiques éducatives, il s'avère également être le résultat d'une certaine inadéquation entre l'offre de formation et les besoins des entreprises locales qui devrait pouvoir être corrigée par l'action du gouvernement. Cette inadéquation se manifeste d'un point de vue structurel (les filières et le niveau des diplômes proposés par les universités ne correspondent pas aux filières et au niveau de qualifications demandées par les entreprises), ainsi que du point de vue de la qualité de formations (les compétences requises par les employeurs ne sont pas développées ou développées de manière insuffisante dans les cursus universitaires).

Héritier d'un système centralisé, avec un ancrage théorique fort au détriment d'un enseignement plus pratique, le secteur universitaire macédonien continue de fonctionner en partie selon le modèle de la période historique précédente. Le nouveau contexte économique et social dans lequel s'inscrit dorénavant le pays nécessite pourtant des changements en profondeur, que ce soit au niveau du pilotage de l'offre de formation ou à celui de la modernisation des contenus enseignés.

## LA CANDIDATURE FRANÇAISE

À l'invitation du Secrétariat général aux affaires européennes, placé sous l'autorité

### Le jumelage, un instrument de coopération institutionnelle entre les États membres de l'UE

Le jumelage est un instrument de coopération institutionnelle entre administrations publiques. Les projets de jumelage rassemblent l'expertise du secteur public des États membres de l'UE et des pays bénéficiaires ou partenaires de l'Union européenne, dans le but de parvenir à des résultats opérationnels concrets et obligatoires, grâce à des activités d'échange de pratiques entre pairs. Pour en savoir plus : [<https://bit.ly/2oglfS6>]

du Premier ministre, et de l'ambassade de France en République de Macédoine du Nord, le CIEP a monté une proposition française de réponse à l'appel d'offre de l'UE, dans le cadre d'un programme de jumelage institutionnel. Le dossier de candidature s'est appuyé sur l'expérience française en matière de professionnalisation de l'enseignement supérieur, dont les premiers dispositifs et politiques ciblés ont été mis en place dès les années 1960-1970<sup>2</sup>.

Afin de renforcer la candidature française face à une éventuelle concurrence d'autres pays membres de l'UE, un partenariat a été monté avec le Département de l'économie (équivalent du ministère de l'économie) de l'Irlande du Nord. L'expérience britannique, ancrée sur un modèle de gouvernance décentralisée et un lien historiquement fort entre universités et entreprises, s'inscrit en complémentarité du modèle français. Après la présentation orale du projet à Skopje en mars 2016, la proposition conjointe France – Royaume Uni a été retenue. La proposition concurrente portée par le ministère de l'éducation de la Slovaquie avait été déclinée par le jury de sélection, composé des membres de la Délégation de l'UE à Skopje et du ministère de l'éducation macédonien.

2. D'après le *Dossier de veille de l'IFÉ*, n° 91, mars 2014, « De l'université à la vie active », les premières initiatives dans le domaine de la professionnalisation de l'enseignement supérieur datent des années 1960.

## UN DIFFICILE PROCESSUS DE CHANGEMENT DE PRATIQUES DES ACTEURS

Le principal bénéficiaire du projet a été le ministère de l'éducation et des sciences. Cinq universités publiques et trois universités privées y ont également participé. Les actions du projet s'articulaient autour de **3 axes principaux**:

1) élaboration d'une méthodologie d'évaluation des programmes universitaires en prenant en compte leur adéquation aux besoins du marché de l'emploi ;

2) renforcement des capacités des Centres d'information sur les carrières et l'emploi au sein des universités ;

3) renforcement des capacités, au niveau des facultés, des Conseils de confiance et de coopération avec le public.

Les actions du projet ont permis de révéler **plusieurs contraintes** qui continuent de rendre le dialogue entre le monde universitaire et le monde économique malaisé, en dépit des efforts du gouvernement et de l'appui des experts européens :

■ **Une faible structuration du marché de travail local.** Dominé en grande partie par des petites ou moyennes entreprises, le secteur économique est peu organisé dans son dialogue avec les universités. Les associations d'employeurs n'existent pas dans toutes les branches professionnelles et les petits employeurs manquent de visibilité suffisante à long terme, leur demande de compétences à court terme s'avérant souvent trop réductrice pour concevoir des formations au niveau universitaire. Les chambres consulaires, bien que nombreuses, mettent en place des formations de courte durée mais n'agissent pas au niveau des formations universitaires.

■ **Un problème structurel entre la taille du système d'enseignement supérieur et les besoins de l'économie locale, en termes de niveau ou de profil des qualifications.** Le secteur de l'enseignement supérieur, conçu à l'époque yougoslave, s'avère sur-

## Plus de 80 % des livrables obligatoires réalisés

Le projet a permis de tester la méthodologie d'évaluation des programmes sur une quarantaine de maquettes de formation dans huit universités participant au projet et 250 membres du personnel académique de ces universités ont suivi une formation à son utilisation ; 16 centres d'information sur les carrières et 66 membres de leur personnel ont suivi des sessions de partage d'expérience avec leurs homologues venant des universités françaises et britanniques. Enfin, 22 conseils de confiance et de coopération avec le public et 74 membres de leur personnel ont participé à des échanges de bonnes pratiques dans le cadre des ateliers de travail avec des experts européens.

dimensionné par rapport aux qualifications demandées dans l'économie actuelle du pays ; cette dernière nécessite surtout de basses qualifications ou des qualifications de niveau intermédiaire<sup>3</sup>. L'offre de formation est dépendante des profils des enseignants universitaires, dont une grande partie a été formée dans le cadre de l'ancien système.

■ Bien qu'une série de mesures ait déjà été mise en place pour renforcer le dialogue université/marché du travail, **les universités manquent de ressources financières et matérielles** pour remplir la nouvelle mission que le gouvernement leur confie dorénavant. Comme le veut la tradition dans

3. D'après un récent rapport, un tiers des diplômés de l'enseignement supérieur sont recrutés sans aucun rapport avec leur discipline, un tiers sont en situation de surqualification, le niveau de diplôme étant trop élevé par rapport à la qualification demandée. Cette situation touche particulièrement les diplômés en sciences humaines et sociales, en droit et administration publique, dans les secteurs du commerce ou des sciences d'ingénieur. Environ 20 % sont cependant en situation de sous-qualification, le niveau de diplôme étant plus faible que le niveau de la qualification demandée.

beaucoup d'universités, les universitaires voient toujours leur travail s'articuler autour des missions habituelles de recherche et d'enseignement. Le suivi de l'insertion professionnelle des diplômés et la mise en place de mesures permettant de renforcer leur employabilité leur apparaissent comme des **prérogatives nouvelles, qui demandent de revoir leur mode de management et d'organisation en interne**. Ce processus de changement est lent et interroge d'autres insuffisances présentes dans le système.

- **Pratiquement aucun système de veille sur les besoins économiques nationaux**

**actuels et futurs n'existe**, la coopération entre les différents ministères à cet égard étant également très limitée. Cela prive des universités et le ministère d'informations importantes permettant de piloter l'offre de formation tant au niveau national qu'à celui de l'établissement. Certaines universités se sont dotées, à titre individuel, de dispositifs de suivi de l'insertion de leurs diplômés, mais ces initiatives restent de l'ordre de l'exception. Aucun dispositif national n'existe au niveau du ministère de l'éducation, le contrôle de la véracité des statistiques provenant des universités pouvant s'avérer complexe et délicat.

## Le projet en bref

# 8 Universités en Macédoine du Nord



### Partenaires du jumelage institutionnel

- Ministère de l'éducation et des sciences de République de Macédoine du nord (bénéficiaire principal)
- Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation (MESRI) français
- Département de l'économie de l'Irlande du Nord

### Organismes mandatés pour la mise en œuvre du plan d'action [par les ministères des Etats membres de l'Union européenne] :

- Centre international d'études pédagogiques CIEP - (chef de file)
- Northern Ireland Co-operation Overseas Ni-Co

### Les experts du projet avaient pour attache les institutions suivantes :

#### En France

- Université de Versailles Saint-Quentin en Yvelines
- Université de Grenoble II-Pierre Mendès France
- Université d'Avignon et des pays de Vaucluse
- Université Lumière Lyon 2
- Université Clermont-Ferrand
- Université de Reims
- Université Bretagne Sud
- Université de Lorraine
- Courroie (*Conférence universitaire en réseau des responsables de l'orientation et de l'insertion professionnelle*)
- RéseauSup (*Le réseau des services universitaires de pédagogie est une association qui a pour objectif de soutenir et accompagner le développement des structures d'appui dédiées à la pédagogie dans l'enseignement supérieur*)

#### Au Royaume-Uni

- Département de l'économie de l'Irlande du Nord
- Université Queen de Belfast
- Université d'Ulster



# VOIX

La rubrique VOIX repose sur le récit d'expérience produit par un(e) expert(e) lors d'entretiens conduits par le chercheur Hervé Breton, de l'Université de Tours. Ces entretiens s'inspirent de la méthode de l'entretien d'explicitation. Les questions et relances du chercheur visent la description détaillée par l'expert des pratiques d'expertise dans des situations concrètes, puis la recherche de régularités dans les procédés mis en œuvre au cours de sa mission.

Un à deux entretiens sont nécessaires pour chaque numéro. Ils sont transcrits puis transmis à l'expert(e) interviewé(e). Des corrections sont possibles, pour corriger des erreurs factuelles ou apporter une précision jugée indispensable.

Vient ensuite la phase d'analyse, conduite par le chercheur, en dialogue avec l'expert(e).

L'analyse comporte deux parties : 1) une thématization, qui s'appuie sur une sélection d'extraits de l'entretien, 2) l'analyse elle-même, qui explicite la thématization proposée des procédés mis en œuvre par l'expert.

La révision du texte en vue de la publication vise à fluidifier la lecture, sans pour autant modifier la teneur ni le ton des propos. Le texte est validé par l'expert(e) et par l'équipe de recherche, avant publication.

Un deuxième niveau d'analyse est ensuite proposé par Laurence Cornu, conseillère scientifique des *Carnets*, afin de proposer à la réflexion quelques concepts dégagés à partir du récit de pratique et de sa thématization.

## RÉCIT D'EXPÉRIENCE : UN ENTRETIEN DE BRUNO CURVALE AVEC HERVÉ BRETON

Ce récit d'expérience est ici proposé sous forme d'extraits, sélectionnés et regroupés en quatre thèmes par Hervé Breton.

- 1** Connaître et comprendre les enjeux des programmes européens pour intervenir
- 2** Élaboration d'un cadre d'intervention
- 3** Intervenir dans les contextes de la politique européenne : trois niveaux de résultats
- 4** Parcours professionnel



Bruno Curvale est ingénieur de recherche hors classe de l'éducation nationale. De 1987 à 2009, il a participé au développement des pratiques d'évaluation dans les enseignements supérieurs au sein des agences françaises d'évaluation et d'ENQA (The European Association for Quality Assurance in Higher Education). Il préside le Comité d'évaluation des brevets de techniciens supérieurs et le groupe de conseil pour l'accréditation des formations étrangères et privées du Grand-Duché du Luxembourg. En France, il est responsable adjoint du département de coopération en éducation et responsable de l'unité enseignement supérieur du Centre international d'études pédagogiques (CIEP). Bruno Curvale est officier dans l'Ordre des Palmes académiques.

[curvale@ciep.fr](mailto:curvale@ciep.fr)

## 1 Connaître et comprendre les enjeux des programmes européens pour intervenir

**Quels types de savoirs, de ressources et de compétences ont été nécessaires à l'expert pour mener ce projet complexe ? Au cours de l'entretien avec le chercheur Hervé Breton, Bruno Curvale, expert en matière d'évaluation de l'enseignement supérieur et impliqué de longue date dans des réseaux européens, revient sur le montage du projet.**

### Europe de la formation, acquis communautaire et politique de voisinage

Les jumelages institutionnels sont des programmes de coopération entre ministères. Ce sont des programmes européens qui ont été conçus pour aider les pays candidats à l'adhésion à l'Union européenne à acquérir les compétences nécessaires à l'adoption et la mise en œuvre du droit de l'Union. Ce sont des programmes d'État à État, de ministère à ministère pour porter de l'acquis communautaire. C'est-à-dire que l'Union européenne existait déjà depuis un certain temps, avait produit beaucoup de règlements, de directives, dans un certain nombre de domaines et, pour les nouveaux venus, il y a eu cette politique de jumelage pour permettre à un ministère d'acquérir, d'apprendre les méthodes, les usages et surtout de porter dans leurs législations nationales les conséquences des directives de l'UE. Ce mécanisme, cet outil, est utilisé aussi dans un cadre un peu différent, qui est celui de la politique de voisinage, pour des pays qui n'ont pas vocation à entrer dans l'UE mais avec lesquels l'UE travaille de manière étroite. L'enjeu d'un jumelage, c'est de faciliter l'accession d'un pays à l'UE. La Macédoine du Nord a vocation, a priori, en tant qu'État, à intégrer l'UE. C'est un processus d'accession qui dure déjà depuis dix ans et il y a des jumelages dans tous les domaines de l'activité économique. De manière

intéressante, dans l'enseignement supérieur, il n'y a pas d'acquis communautaire parce qu'il n'y a pas de politique de l'Union européenne dans ce domaine. Mais malgré tout, on utilise l'outil pour porter les acquis du processus de Bologne, qui tiennent lieu, d'une certaine manière, de politique européenne de l'enseignement supérieur.

### Réception de la commande

#### *Processus de veille et pratiques d'engagement*

C'est un « projet » de jumelage qui donne lieu à un programme d'action. Comment en arrive-t-on à se lancer dans la conception d'un programme d'action ? Il y a plusieurs déterminants. Il y a d'abord, à un moment donné, la demande d'un pays pour être accompagné. Pour ce projet, c'était le ministère de l'enseignement supérieur macédonien qui souhaitait être accompagné pour mettre en place un certain nombre de dispositifs pour être plus compatible avec le processus de Bologne. Et pour cette mission-là, concrètement, c'est le CIEP qui a décidé de proposer au ministère français de l'enseignement supérieur de se lancer dans un jumelage. En France, aujourd'hui, c'est souvent le CIEP qui signale une demande de jumelage et qui s'adresse au ministère pour le lui signaler et ensuite monter le projet, avec son aval, bien évidemment, puisque c'est bien le ministère qui va être concerné par ce projet.

### **Examiner les caractéristiques du dossier**

Le travail, les composantes étaient assez clairs. Il s'agissait, pour la première composante d'évaluer, au moyen d'une méthode à concevoir, des formations en termes d'employabilité – un petit groupe, un échantillonnage – avec l'idée de pouvoir ensuite permettre de les transformer pour améliorer l'employabilité des diplômés. La deuxième composante devait développer ce que l'on nomme en Macédoine du Nord des *Career centers*. On pourrait appeler ça des bureaux d'orientation pour aider les étudiants à mieux choisir leurs études. Et la troisième composante portait sur un objet assez unique, qui s'appelle le *board for trust and cooperation with the public*, qui est, là encore, une structure interne aux universités et qui a vocation à rapprocher l'université du monde socioéconomique. Donc ces trois composantes étaient bien liées à la notion d'employabilité : aider les étudiants à mieux choisir leurs études, aider les établissements à mieux les guider, mieux conseiller leurs étudiants ; aider à la prise de conscience que l'on pouvait sans doute transformer les formations en mettant l'étudiant plus au centre du processus, en l'accompagnant, afin de renforcer son employabilité et ses capacités à s'insérer dans l'économie ; et puis évidemment essayer de mieux organiser la relation entre l'université et son contexte socioéconomique. C'étaient les trois composantes centrales.

### **Structuration de la réponse**

#### **Évaluer les ressources disponibles**

Un peu en simultané, on vérifie que le ministère sera d'accord pour signer à un moment donné, pour s'engager sur la réalisation d'un programme de jumelage. En parallèle, on cherche à voir quelles ressources françaises on pourrait

mobiliser pour répondre aux questions. Car il y a dans chaque projet un certain nombre de thématiques précises, ce qu'on appelle les composantes du projet. Donc on vérifie qu'on a des compétences françaises pour répondre et on va aussi chercher des partenaires à l'étranger, parce qu'aujourd'hui, il faut monter des consortiums.

#### **Prendre en compte les caractéristiques du programme**

Un programme de jumelage, c'est très normé. Il y a des composantes, des objectifs à atteindre. Par exemple, pour la partie évaluation, le livrable était une méthode d'autoévaluation et d'évaluation pour permettre à une équipe académique de tester, de vérifier ou d'améliorer son programme au regard de critères, dont l'employabilité était le centre. Pour ce qui était des *Career centers*, le livrable principal, c'était au fond des modalités de fonctionnement et de pérennisation d'un système d'orientation interne aux établissements. Et pour les *Boards for trust and cooperation*, un peu l'équivalent, un guide qui permette de facilement installer ces structures, qui étaient nouvelles.

#### **Analyser le contexte**

Il existait des documents publics, que nous avons lus évidemment. Il y avait beaucoup de documentation disponible, donc on savait à peu près ce qu'on allait trouver. On savait que c'était un enseignement supérieur en cours de réorganisation et sans doute dans l'un des contextes les plus difficiles qu'on puisse imaginer, c'est-à-dire une économie peu développée. Le salaire moyen à l'époque, je crois, était de 300 euros pour ceux qui étaient dans le système économique visible, sachant qu'une très large partie de la population travaille dans l'économie informelle. Donc quand on vous parle de transformer les formations pour l'employabilité, quand on vous

parle de masters, vous savez tout de suite que, de toute façon, il n'y a pas de baguette magique et qu'on ne va pas transformer radicalement la situation de l'emploi des diplômés pendant la durée du projet...

#### **Prendre en compte la configuration macédonienne**

En fait, c'était un projet qui était destiné à développer des formations, à aider à ce que l'enseignement supérieur macédonien, qui est très traditionnel, encore très marqué par le système yougoslave, transforme ses formations autour de la question de l'employabilité, pour évidemment essayer de faciliter un démarrage économique dans ce petit pays, qui est vraiment en difficulté économique et qui dispose d'un appareil d'enseignement supérieur assez en décalage avec sa réalité. La Macédoine du Nord, c'est un peu plus de deux millions d'habitants, comme un gros département français, qui a conservé une partie de l'appareil de formation universitaire d'un grand pays, qui était la Yougoslavie. Les grandes universités Saints-Cyrille-et-Méthode de Skopje ou de Bitola étaient intégrées auparavant dans un pays qui comprenait aussi la Slovénie, la Croatie, le Monténégro, la Serbie...

#### **Appréhender les caractéristiques et l'histoire des institutions académiques macédoniennes**

Les responsables macédoniens ont un double problème, du fait d'avoir un appareil académique sans aucun doute surdimensionné dans certains secteurs, par rapport aux besoins réels, et du fait également qu'au sein de la Yougoslavie, il y avait de très importants transferts d'argent entre les différents pays – c'est une des explications de la fin de la Yougoslavie – et que la Macédoine faisait partie des républiques les moins riches, plutôt agricoles, avec peu d'industries, alors qu'ils ont dans leurs universités une capacité

à former des ingénieurs, qui allaient sans doute à l'époque de la Yougoslavie s'employer en Slovaquie ou en Slovénie, par exemple. Ils ont une problématique de cet ordre-là et une autre grande problématique, qui est de faire évoluer un enseignement qui était traditionnellement, j'imagine, plutôt sur le modèle soviétique, en tout cas très différent du modèle de Bologne.

### Constitution d'un consortium

#### Évaluer l'opportunité de constituer un consortium

Dans ce contexte, on s'est dit très vite qu'on ne pouvait pas y aller seuls parce qu'aujourd'hui, ça n'est pas la norme. L'Europe souhaite que plusieurs pays européens membres – ce qu'on appelle les *Member*

*States*, les pays de l'UE – s'associent pour répondre à un jumelage. Donc la question, c'était de trouver des partenaires. Nous nous sommes posé la question suivante : nous sommes un pays de 66 millions d'habitants, ça va être difficile de travailler avec un pays de deux millions d'habitants. On n'a pas l'expérience, au fond, de la façon dont se posent les questions dans une toute petite économie. Donc on s'est dit tout de suite qu'il fallait chercher un partenaire qui sache ce que c'est que de réorganiser un enseignement supérieur dans ce contexte de petite population. Alors à un moment donné, on s'est rapproché des Irlandais du Nord, parce que le Royaume-Uni est un pays formé de quatre nations. L'Irlande du Nord est une nation particulièrement

intéressante parce qu'elle a eu à transformer très profondément son économie, grâce d'ailleurs à des fonds structurels européens. Elle est passée d'une économie basée sur une industrie lourde, les chantiers navals, le textile, etc., à un autre type d'économie basé plutôt sur la connaissance et les services. Donc on s'est rapproché d'eux.

#### Identifier les partenaires pertinents

On s'est rapproché de NI-CO<sup>4</sup>, qui joue ici un peu le même rôle que le CIEP pour l'Irlande du Nord. Assez vite, ça a accroché. Une fois qu'il y a eu un intérêt de la partie nord-irlandaise pour participer au projet, on est entré dans la phase de conception du projet, qui a été beaucoup rédigé chez nous, et ensuite, assez vite, en corédaction.

## 2 Élaboration d'un cadre d'intervention

**Dans un contexte compliqué, comment travailler avec les différentes parties prenantes, dans le respect des valeurs portées par le projet et des réalités locales ? L'entretien met en évidence les écueils rencontrés et les solutions trouvées pour mener à bien la mission.**

### Définir un cadre d'intervention

Le plus gros problème qu'on a, à ce moment-là, c'est de se dire : est-ce qu'on va y arriver ? C'est la question des experts, de la logique de construction. On sait qu'on va travailler avec des gens sur place qu'on ne connaît pas bien et qu'il va falloir les accompagner dans leur démarche. C'est un jumelage. L'idée, c'est qu'au final, on ne va pas apporter clé en main les solutions. D'ailleurs, c'est ce qu'on dit au moment de la défense de la soutenance. Je tiens beaucoup à être très clair à ce sujet : on n'est pas là pour apporter nos solutions ni pour faire à la place des gens ; on est là pour les aider à développer leurs propres

méthodes, mais évidemment en fournissant une expertise, en accompagnant les équipes sur place. À ce stade, il était important qu'il n'y ait pas d'ambiguïté sur la nature de notre apport.

### Maintenir un cap et tenir le cadre d'intervention

#### Savoir dire et souligner les paradoxes

On parle franchement. Effectivement, on n'allait pas apporter des solutions toutes faites, ce n'était pas notre façon de travailler. Par contre, on allait apporter toute l'expérience déjà acquise chez nous et on a été très francs sur le fait que chez nous, tout ne marchait pas bien. Voilà,

je crois que c'est une question de confiance. Vous ne racontez pas d'histoires. Vous dites simplement : on a de l'expérience, on peut mobiliser beaucoup d'expertise parce qu'on a deux pays qui sont très disponibles et on est même prêt à aller chercher, en cas de besoin, de l'expertise ailleurs et simplement, vous pouvez compter sur nous là-dessus. Voilà ce qu'on va faire. Mais on est très clair : on ne va pas faire le travail à votre place.

#### Prendre en compte le réel des situations rencontrées

Nous n'avons pas vu qu'il y avait deux problèmes. L'un était général, c'était l'ampleur du problème politique dans le pays à

4. Northern Ireland Co-operation Overseas.

ce moment-là. Le jumelage s'est déroulé pendant 14 mois de juillet 2016 à septembre 2017. Nous avons commencé les opérations au début de l'été 2016. Des élections législatives, retardées pendant plusieurs mois à la demande de l'Union européenne pour garantir leur intégrité, ont eu lieu en décembre (initialement les élections devaient avoir lieu en avril). Le parti au pouvoir depuis dix ans est arrivé en tête mais n'a pas été capable de former un gouvernement. Il voulait cependant vraiment rester en place et le projet s'est déroulé pendant une crise politique parfois violente. Cette crise n'a pris fin qu'en juin 2017 avec l'investiture d'un gouvernement conduit par le leader de l'opposition parlementaire. Le rapport de la Commission européenne sur l'accession disait que la corruption et le trafic d'influence étaient très forts en Macédoine du Nord et qu'il n'y aurait pas d'accession à l'UE tant qu'il n'y aurait pas une dépolitisation de l'administration. Ça, c'était déjà repéré. Mais on ne savait pas quel impact cela pouvait avoir effectivement.

### ***S'ajuster aux évolutions du contexte***

Les élections présidentielles devaient avoir lieu en juin mais les Européens n'ont pas accepté qu'elles se tiennent parce que les listes électorales qui avaient été produites étaient bancales, montraient qu'il y avait un grand danger sur la sincérité possible du vote et cela a duré six mois. Pendant pratiquement toute la durée du projet, la question politique est restée en toile de fond. Les élections législatives ont été reculées de six mois et il y a eu une majorité du parti en place, à un ou deux sièges près. La coalition au pouvoir n'a pas réussi à former un gouvernement. Il a fallu que le président, qui était de ce courant, accepte que l'opposition propose un gouvernement. Il ne l'a pas accepté facilement. Il y a

eu des violences, des bagarres au Parlement, des blessés. Quelles étaient les conséquences pour nous ? Nous avons découvert un ministère qui était fortement politisé, particulièrement au niveau des postes de direction. C'était bien entendu le cas du chef de projet et malheureusement comme souvent la politisation prend ici le pas sur les préoccupations professionnelles

### ***Gérer les interlocuteurs défaillants***

On a eu un accident, au départ, qui a été salvateur, au fond. On s'est rapidement aperçu que le chef de projet macédonien aurait bien aimé être en situation de pouvoir dire que l'Europe lui disait d'arrêter les formations dans telle et telle université. Il avait notamment des idées très arrêtées sur ce qui était bien ou non, avec un vocabulaire très rude particulièrement vis-à-vis des sciences humaines et sociales. Après, en creusant, on s'est aperçu que c'était aussi lié à des inimitiés politiques. J'ai vu très vite qu'il fallait une mission d'un expert français qui puisse être écouté par les universitaires macédoniens, pour qu'on ait leur vision de ce projet. Et donc, on a eu l'accident : la mention par l'expert qu'une partie des universitaires qu'il rencontrait dans sa mission ne souhaitait pas être cités nommément parce qu'ils se méfiaient du ministère a été très mal vécue par le chef de projet macédonien qui y a vu une atteinte inacceptable et injustifiée à l'honneur de son pays. À partir de ce moment-là, j'ai commencé à avoir de grands doutes sur la lecture de la situation macédonienne, parce que je la connaissais en fait principalement à travers le chef de projet macédonien. C'est lui qui m'expliquait son pays, les difficultés et quand il a commencé à me parler comme ça, je me suis dit qu'il fallait absolument entendre un autre son de cloche, des gens qui pensent différemment.

### ***Faire respecter des valeurs***

On lui a demandé d'aller sur place pour discuter avec les universitaires et voir quelle était leur envie, leur vision du changement, du ministère aussi. Nous nous disions que s'il parlait ainsi, cela ne devait pas plaire à tout le monde... Donc quelle était en fait la capacité de ce ministère à être écouté par les universités ? On sait que c'est une des grandes difficultés partout.

L'autonomie universitaire existe aussi en Macédoine du Nord. Donc je me suis demandé comment notre projet serait reçu et je me suis dit que je n'avais pas envie que nous, en tant que Français, soyons associés à ce type de comportements, de discours. Il allait falloir non seulement aider ce ministère, mais en même temps s'en démarquer. Il n'était pas question que l'on soit vu simplement comme le bras armé ou comme des gens en phase complète avec cela, ce n'était pas possible.

### ***Mobiliser des tiers pour faire médiation***

Dans tous les pays, il y a une délégation de l'Union européenne. Notre correspondante là-bas à l'époque était une Britannique. Et donc je suis allé la voir, un peu embarrassé, comme on peut l'être quand il s'agit de parler de personnes, qu'on est au début d'un projet et qu'on va dire qu'on va trouver difficile de le mener à bien. J'ai commencé à m'expliquer et la personne m'a coupé la parole en disant : « nous connaissons la situation ». Et on m'a fait comprendre que si nous n'atteignons pas tous les objectifs, ce ne serait pas grave. Cela m'a rassuré sur le fait que je ne me trompais pas complètement sur la nature des difficultés que j'avais en face de moi et m'a renforcé dans l'idée que ça allait être compliqué de mener à bien ce projet

### 3 Intervenir dans les contextes de la politique européenne : trois niveaux de résultats

Quels sont les caractéristiques et les résultats attendus d'un projet européen de jumelage institutionnel ?  
L'entretien permet de dégager trois niveaux : opérationnel, stratégique, politique.

#### Le niveau opérationnel

##### *La mise en œuvre de dispositifs d'auto-évaluation pour les universités*

On a en fait beaucoup travaillé avec les universités sur ce que c'est que de s'autoévaluer, que d'accepter de se regarder au travers d'un certain nombre de critères. Par exemple, j'ai assez vite posé comme point de principe, qu'on allait d'abord développer le module d'évaluation, les procédures et les critères avec les universités, procéder aux évaluations pilotes, mais qu'il était bien clair que ce seraient des évaluations pilotes et qu'aucune décision ne serait prise suite à cela. Cela allait en partie contre l'objectif initial, en fait, mais il était important de rassurer les universitaires.

##### *Rapprochement entre monde professionnel et universités*

Nous avons découvert que, évidemment, il n'y avait pas de monde professionnel structuré, très peu d'entreprises susceptibles d'employer beaucoup de diplômés. Nous avons travaillé quand même sur un guide pour améliorer ces *boards for trust and cooperation with the public* et l'une des idées que nous avons défendues, c'est qu'il fallait que le ministère n'en fasse pas partie parce que la présence du ministère était précisément ce qui les empêchait de fonctionner. Mais ils avaient conçu qu'il fallait y être ... Donc on a aidé à transformer en faisant un guide – une collègue

irlandaise a fait un énorme travail là-dessus – en rappelant un certain nombre de principes et en posant que si l'on voulait qu'une relation claire s'établisse entre le monde universitaire et le monde professionnel, il valait mieux éviter que le ministère soit présent systématiquement, d'autant qu'il n'avait pas les moyens d'être présent au bon niveau, parce qu'ils envoyaient parfois quelqu'un du monde préscolaire ou primaire dans des réunions d'enseignement universitaire et professionnel. Donc c'était clairement une volonté de contrôle, qui perturbait le fonctionnement.

#### Le niveau stratégique

##### *Intégrer les logiques européennes pour structurer les cursus de l'enseignement supérieur*

Je pense que ça a été relativement utile pour ceux qui y ont participé. Ils ont vu autre chose et cela leur a ouvert des pistes. Cela a permis à un certain nombre de jeunes universitaires de mieux comprendre en particulier le processus de Bologne. Ce n'est pas ce système normatif qu'ils imaginaient mais des outils qu'on peut utiliser pour se développer. Il ne s'agit pas de normes à suivre. On a pu ainsi aider à des prises de conscience personnelles. J'ai eu, à la fin du projet, une discussion avec la conseillère de la nouvelle ministre de la recherche. On a fait des conclusions très ramassées pour

qu'elles soient lisibles au niveau politique, en insistant beaucoup sur ce dialogue qu'il fallait réussir à créer entre le ministère et les universités. On peut espérer que cela a apporté une autre vision de la transformation, de la conduite du changement. On peut espérer aussi que ça cela aidé à faire comprendre que le changement allait venir des universités et que le ministère pouvait avoir un rôle d'accompagnateur. La mesure d'impact de ce genre de projets est très difficile à construire.

#### Le niveau politique

##### *Processus d'ouverture et d'intégration à l'Union européenne*

J'ai tendance à penser – c'est personnel – que ce sont des pays dans lesquels il faut que l'Union européenne soit présente car sinon, les face-à-face sont très dangereux, comme en Bosnie-Herzégovine. Il faut qu'il y ait une noria de projets, pour qu'il y ait de l'altérité, pour que des personnes étrangères aux conflits locaux viennent dans le pays. Je pense que c'est utile simplement pour éviter que les gens n'entrent dans des conflits inexpugnables. Kaliopa Stilinovic<sup>5</sup>, qui est consul de France et qui est macédonienne, m'a dit un jour, alors que je lui parlais des difficultés que nous rencontrions : « Tu sais, on se connaît tous depuis l'école maternelle dans ce pays ! » Ce sont des pays dans lesquels la politique de jumelage apporte au moins du soufflé.

5. Voir le texte de Kaliopa Stilinovic dans ce Carnet, p. 21.

## 4 Parcours professionnel

**En revenant, au cours de l'entretien avec le chercheur, sur la variété et la richesse de ses expériences, depuis ses études jusqu'à aujourd'hui, l'expert analyse sa pratique de l'expertise à la lumière de son parcours de vie.**

### Parcours de formation

Je suis sorti du système scolaire sans le bac, en raison de problèmes familiaux, personnels, d'adolescence assez compliquée. J'ai travaillé, des petits boulots, pendant assez longtemps. Ensuite, il y a eu le service militaire et j'ai découvert qu'on pouvait faire des études. J'ai passé mon bac à l'armée et je l'ai raté. L'année suivante, j'étais au chômage, j'ai repassé le bac. J'ai étudié à l'université cinq ans en mathématiques appliquées aux sciences sociales et en géographie. J'ai fait un DEA, j'ai été major de ma promotion et j'ai eu la chance d'avoir très bien réussi mes études universitaires. Évidemment, j'étais très motivé. C'était un grand changement pour moi. Au moment où j'aurais peut-être pu imaginer de faire une thèse, il n'y avait pas d'argent pour les bourses en géographie. J'avais 27 ans, il fallait travailler. C'est le moment où se mettait en place le Comité national d'évaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel, une autorité administrative indépendante qui avait été créée par la loi de 1984. Hasard des circonstances, les deux premières activités que le comité national d'évaluation a conduites, étaient l'évaluation de l'Université de Strasbourg et l'évaluation de la géographie. Et dans l'équipe d'évaluateurs de géographie, il y avait ma directrice de maîtrise et de DEA. Elle m'a fait entrer au Comité national d'évaluation pour assister cette commission, parce que j'avais des compétences en statistiques et analyse de données. J'avais fait un DEA en épistémologie et méthodes quantitatives. Donc je suis entré au Cné et j'ai trouvé énormément d'intérêt à l'évaluation.

### Parcours professionnel

Ensuite, j'ai fait un long parcours dans des agences d'évaluation : au comité national d'évaluation ; à l'AERES, où j'étais délégué aux affaires internationales. J'ai été membre du bureau et président d'ENQA, le réseau des agences d'évaluation en Europe. J'ai participé au processus de Bologne de manière importante de 2000 à 2009. En 2009, comme c'était la fin de mon mandat à ENQA et que je n'étais pas en accord avec la manière dont l'AERES fonctionnait, je suis entré au CIEP sur la base de mon CV, qui était d'être un expert reconnu sur les problématiques de la garantie de la qualité et du processus de Bologne. J'ai fait beaucoup d'expertise dans mon domaine et ce n'est que très récemment que j'ai accepté de prendre des responsabilités de management. Quand je suis arrivé ici en 2009, j'étais porteur d'une certaine connaissance du processus de Bologne, qui est assez peu connu en France. En tout cas à l'époque. Aujourd'hui, je suis responsable de l'unité enseignement supérieur et responsable-adjoint du département de coopération en éducation, un département du CIEP qui est spécialisé dans la réponse à des appels d'offres, manifestations d'intérêt, conduite de projets de coopération et de développement à l'extérieur de nos frontières, en Europe et dans le monde en général. J'ai aujourd'hui 59 ans.

### Expériences, savoirs et compétences de l'expertise

#### Expériences acquises

J'ai fait une formation en médiation. J'ai été aussi conseiller municipal et j'ai une vie associative assez

riche. Je suis très sensible à toutes ces questions qui trouvent des réponses quand les gens arrivent à se mettre d'accord. C'est souvent ça le changement : arriver à trouver un consensus d'action dans un groupe. Je pense que c'est mon orientation centrale, c'est-à-dire qu'il n'y a pas de changement possible si on n'adhère pas au changement et on ne peut adhérer au changement que si on y contribue, si on en est porteur, enfin si on a participé à la conception de ce changement.

#### Outillage méthodologique

Ensuite, il y a les outils. Dans mon cas, c'est ma formation en épistémologie de la discipline que j'ai étudiée, la géographie, que j'ai pu acquérir à l'université. J'ai ensuite, après dix ans d'activité professionnelle, suivi une formation, un DU à Paris 5, en négociation, management du conflit, médiation ; j'y ai trouvé un peu d'appareillage conceptuel – des choses qu'on sait tous en réalité, tirés de l'expérience humaine.

#### Conception du métier

Elle vient de l'accumulation d'expériences variées. Et la croyance d'un géographe, dans le « terrain » ; peu de théorie, beaucoup de pratique. Je ne suis pas un théoricien. Les géographes marchent sur le terrain. Ils observent sans nécessairement rechercher des conclusions générales. Et dans mon métier d'expert, c'est ça. Et peut-être, c'est ma vie personnelle qui m'amène à une certaine sensibilité, je pense, à comprendre un peu les tensions dans un groupe. Je ne sais pas trop l'expliquer.

# PILOTER ET INTERVENIR : EXAMEN D'UNE PRATIQUE D'EXPERTISE DANS L'ESPACE EUROPÉEN DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

## *Analyse et synthèse de l'entretien*

**Hervé Breton, chercheur, Université de Tours**

### THÈME 1 : LA SPÉCIFICITÉ DE L'INTERVENTION DANS LES PROJETS EUROPÉENS D'ÉDUCATION ET DE FORMATION

Intervenir dans les programmes de jumelage afin, notamment, de favoriser les processus d'intégration d'un État membre à l'Union européenne mobilise des compétences complexes. Différents types de savoirs et de ressources sont en effet manifestés dans l'entretien réalisé avec Bruno Curvale : compréhension des enjeux des programmes européens et de leur évolution dans le temps ; savoirs sur la situation économique, politique et démographique de la Macédoine, sur son histoire, et sur ses relations avec les États membres ; connaissances sectorielles sur le système de l'enseignement supérieur macédonien.

Ces ressources ne sont pas seulement documentaires. L'entretien rend possible l'analyse des critères qui permettent à l'expert de délibérer à chaque étape de la conduite du projet : identification du cahier des charges, constitution d'un consortium, sélection des partenaires, pilotage de l'action, maintien d'un cap, hiérarchisation des résultats atteignables. Ces savoirs et compétences se sont construits au gré d'une histoire, celle de Bruno Curvale, formé en géographie, spécialiste de l'évaluation, impliqué dans des réseaux européens depuis plusieurs dizaines d'années, ayant forgé une éthique de l'intervention fondée sur une appréhension expérientielle de l'importance des processus de convergence et de coopération en Europe.

### THÈME 2 : CONNAÎTRE ET MOBILISER LES PARTENAIRES POUR CONSTITUER UN CONSORTIUM

Parmi les très nombreux aspects décrits de la pratique de Bruno Curvale, les procédés mobilisés pour décider de la constitution d'un consortium et pour sélectionner les partenaires pertinents qui en feront partie nous semblent mériter un examen attentif. En effet, et cela constitue très certainement un atout pour intervenir dans le cadre des projets européens d'éducation et de formation, savoir « composer » une équipe mobilisant des experts provenant de différents États de l'Union européenne suppose de disposer de connaissances dont l'importance apparaît déterminante pour la réussite de la mission.

L'explicitation de la pratique réalisée permet d'appréhender les processus de délibération et les savoir-faire mobilisés afin de rassembler dans un collectif transnational les experts dont les compétences sont requises du fait de la singularité de la mission macédonienne : relations de confiance déjà établies, connaissance des profils professionnels, parcours et missions déjà réalisées par les experts sollicités. Les procédés dont il est ici question concernent les modes de constitution du collectif qui va former le consortium. Une phrase résume, dans le récit de pratique de Bruno Curvale, les intentions qui organisent l'action : « il faut chercher un partenaire qui sache ce que c'est que de réorganiser un enseignement supérieur dans ce contexte de petite population ». L'analyse des procédés d'action permet de différencier trois séquences : réflexion



Hervé Breton est maître de conférences en sciences de l'éducation à l'Université de Tours et membre de l'équipe de recherche EA7505 EES Éducation, Éthique, Santé (Travailler ensemble et prendre soin). Responsable pédagogique du master SIFA (Stratégie et ingénierie en formation d'adultes) et du DU HIVIF (Diplôme universitaire Histoires de vie en formation), il travaille sur les processus de narration de l'expérience en formation d'adultes. Il accompagne des recherches dans les domaines de la reconnaissance et de la validation des acquis expérientiels en France et à l'international.

[herve.breton@univ-tours.fr](mailto:herve.breton@univ-tours.fr)



sur ce qui constitue la spécificité du projet et de la situation de la Macédoine du Nord (un pays de deux millions d'habitants); formalisation des critères qui sont déterminants pour la réussite de la mission et qui doivent donc être pris en compte pour constituer le consortium ; recherche des partenaires qui disposent de l'expérience requise du fait de la configuration de la mission. La description de la pratique permet ainsi de mettre au jour la complexité des réglages et des ajustements qui sont nécessaires lors de la phase qui se situe en amont de l'intervention.

### THÈME 3 : PILOTER, S'IMPLIQUER, RECADRER POUR MAINTENIR LE CAP

Troisième plan, la conduite du projet, son pilotage. Ce thème, pourtant classique des missions d'expertise pour les projets d'éducation à l'international prend un relief intéressant et singulier dans le cadre du projet macédonien. De manière générale, les pratiques d'intervention doivent toujours s'ajuster aux caractéristiques des contextes rencontrés, sans toutefois laisser sans suite les prescriptions du cahier des charges. En d'autres termes, la pratique d'expertise, pour se déployer, doit intégrer et faire avec la tension qui subsiste tout au long de la mission entre le réel qui s'exprime sur le terrain et le prescrit de la commande.

Ce dont il est question dans le projet macédonien est cependant d'un autre ordre. Ce que décrit Bruno Curvale au moment où il s'interroge sur les intentions de l'un de ses partenaires relève en effet d'une opération de recadrage : repérage d'un risque d'instrumentalisation, perception d'un conflit de valeurs entre les attentes du commanditaire et la visée des programmes européens, anticipation des blocages en mobilisant un tiers, mise en place d'un dispositif de médiation. Les procédés mobilisés pour conduire cette série d'actions très complexes révèlent le sol sur lequel se déploie la pratique d'expertise décrite. Face aux logiques d'instrumentalisation, l'expert n'a d'autre choix que de prendre un risque :

celui de dire, d'abord aux commanditaires, puis aux partenaires, qu'un déplacement est en train de s'opérer et que celui-ci déroge aux valeurs du programme comme à l'éthique de l'expertise.

### THÈME 4 : DIRE ET AGIR EN RÉAFFIRMANT LES VALEURS DU PROJET EUROPÉEN DANS LES DOMAINES DE L'ÉDUCATION ET FORMATION

Il est ici intéressant d'interroger les ressources qui rendent possible l'expression d'une parole vraie au cours de la mission décrite : le dire s'enracine à la fois dans les convictions européennes de l'expert et dans les valeurs qui soutiennent ses interventions, qui forgent une conception du métier. Cette capacité à dire le vrai, du point de vue de l'expert, trouve sa référence dans sa conviction et sa connaissance expérientielle de l'esprit des textes et des programmes européens. Depuis ses origines, le projet européen est fondé sur le principe de la confiance mutuelle à partir de laquelle peuvent s'édifier les actions de coopération. Ce qui s'affirme dans le récit de la pratique présentée, c'est une conception de l'intervention, spécialement dans les domaines de l'éducation et de la formation qui, rappelons-le, relèvent de la souveraineté des États membres.

Ce qui s'accomplit, au travers du projet macédonien, c'est la concrétisation d'une vision, d'une perspective, dont la visée est la construction d'un espace commun pour la reconnaissance des diplômes, titre et certificats, pour la mobilité des professionnels. C'est dire à quel point les éléments décrits de la pratique de Bruno Curvale sont essentiels à l'expertise. En réaffirmant à ces partenaires, lors de la mission, les valeurs promues par l'Europe en matière d'éducation et de formation, l'expertise mobilisée accomplit ainsi ce qui est fondamental pour la réussite de la mission macédonienne : la transformation des dispositifs d'éducation et de formation de l'enseignement supérieur dans le respect des valeurs européennes et l'esprit de confiance réciproque et mutuelle.

## L'ART DE PILOTER UN PROJET

Laurence Cornu, professeure émérite, Université de Tours



Laurence Cornu est professeure émérite des Universités (philosophie et sciences de l'éducation), Université de Tours (France), membre de l'équipe de recherche EA7505 EES Éducation, Éthique, Santé (Travailler ensemble et prendre soin). Ses recherches relèvent de la philosophie contemporaine et de l'anthropologie politique de l'éducation. Elle est également membre du comité de rédaction de la *Revue internationale d'éducation de Sèvres*.

laurence.cornu-bernot@univ-tours.fr

**P**iloter. Dans certains projets, particulièrement dans des projets européens (et celui-ci en fait partie), l'expert en charge doit nécessairement coordonner d'autres experts, organiser des rencontres, prévoir un déroulé, faire face à l'imprévu d'obstacles inévitables, et on le voit ici, à l'inattendu des réactions humaines, à l'entrave de manœuvres que l'on découvre en chemin. Pour la conduite de tels projets qui exigent expérience, anticipation, rationalité et intelligence des situations, il arrive que l'on parle de « pilotage ». Tout l'art de l'expert responsable de l'expertise, du jumelage, de la coopération, etc., est donc celui d'un « pilote. » Dans les *Carnets de l'expertise*, il y a donc place pour quelques remarques sur l'art de piloter un projet. Mais qu'entend-on par ce terme souvent employé ? Quelles images dessine la figure du pilote, images de ses emplois et de ses savoirs d'agir ?

Prenons d'abord le verbe et son objet : « Piloter un projet » semble reprendre ce qu'implique piloter un engin : l'engin est en mouvement, avec une trajectoire et une destination, un ajustement permanent. Aussi peut-on le dire aussi du projet. À reprendre la métaphore du volant, du manche ou de la barre, on se souvient que conduire (piloter) – par effet de calcul à partir de paramètres objectivables, et par adresse incorporée – consiste à « négocier » un virage entre vitesse et courbe, entre entrée et sortie, accélération et freinage, évolution à droite ou à gauche, entre vol direct et contournement d'un orage, etc. Piloter un projet annonce que le projet a, comme la voiture ou l'avion, une destination et un trajet, un moment de départ, et, avant d'atteindre le point estimé d'arrivée, un mouvement, et la possibilité de l'infléchir pour mieux parvenir à destination. Quand le projet est « sur des rails », il peut y avoir encore un conducteur – mais l'on n'est pas loin du métro automatique. Piloter suppose que l'on a repris la main, que c'est l'agir humain

qui suspend le « pilotage automatique », que c'est l'expérience et la vigilance vivantes qui sont requises pour « optimiser » la trajectoire : il faut une conduite, qui « joue », en situation, de différents régimes de moteur, de changements opportuns de direction et de variations de vitesse, dans des courbes, des points de passages, des haltes, des rendez-vous ou des obstacles, que l'œil voit. Piloter, c'est conduire, en sûreté, un mobile à sa destination, et l'expérience en affine les « circuits » vivants de détection et de réaction. L'art du pilotage : celui de la saisie des situations et des décisions opportunes, l'art dans les passes étroites de trouver la route sûre, celle, en changeant de cap de maintenir la chance de parvenir à destination, celle de ne jamais l'oublier mais de savoir que lorsque s'interpose un danger, il s'agit de l'éviter, à temps. C'est tout un art, car il s'agit d'agir en situations singulières : il n'y a de science que du « général ».

Piloter c'est conduire, ou barrer. L'image qui vient alors est celle de la figure du pilote comme personnage, et finalement s'en dégagent la métaphore et l'idée du pilotage non seulement comme habileté de tous les instants mais comme responsabilité. Si la figure ancienne du conducteur a pu aussi être celle du conducteur de char, talentueuse et risquée (aujourd'hui du conducteur de F1), une autre figure, qui a fait depuis métaphore, est celle du « pilote en son navire ». Piloter c'est alors commander, c'est gouverner – et d'ailleurs gouverner c'est bien tenir le gouvernail. Initialement, c'est être en charge d'un navire, dans l'incertain de la mer et des détroits. Il arrive alors que l'idée de pilotage, y compris dans la virtuosité fascinante qu'elle continue parfois d'évoquer, se marque davantage de la connotation de l'exercice d'un commandement, ou d'une maîtrise. Dans une certaine inflexion, le pilote est celui qui commande au navire. Dans une autre, il pourrait bien être tout seul, comme le navigateur en solitaire ou le pilote

de course. La transformation en cliché de cette métaphore en fait oublier ce que nous rappelle pourtant le témoignage recueilli sur le pilotage de projet : le pilote n'est pas tout seul. Et sa réussite, la réussite du pilotage est alors aux antipodes de l'imaginaire du chef tout puissant ou de Robinson en son île – précisément réduit à l'immobilité. Piloter, c'est tenir le volant ou la barre, mais alors non pas tant s'imposer qu'être attentif. C'est, d'une part, avoir acquis une « finesse de barre », qui fait une trajectoire sans à-coups, d'une légère impulsion, faisant confiance (par connaissance, expérience et par goût et par choix aux potentialités du navire). Mais piloter, c'est aussi, dans les changements de trajectoire, avoir cette

finesse avec l'équipage. C'est considérer et « potentialiser » la fiabilité de l'équipage. Si la responsabilité du pilote est solitaire, son agir est solidaire : piloter, c'est accompagner.

Un pilote aujourd'hui, dans la marine, est un marin qui embarque à l'entrée d'un détroit, par exemple à l'entrée de la Manche, et indique les caps à suivre, au commandant qui entre dans des eaux qui lui sont inconnues : il ne se substitue pas au commandant, n'assume pas le commandement, mais garantit la sûreté de la navigation. Piloter est le fin de l'art de conduire à bon port, et ne peut alors se faire dans l'isolement. Sans confusion de responsabilités, le pilote accompagne attentivement la puissance du projet, soutient les potentialités de ses acteurs.



# REGARDS

## PARVENIR À INSCRIRE LE PROJET ET SES ACQUIS DANS LA DURÉE : UN ENJEU MAJEUR

**Kaliopa Stilinovic**

**Responsable du Département des affaires académiques, de recherche et internationales, Université Saint-Clément d'Ohrid-Bitola, Macédoine**

**L**e projet de jumelage intitulé « Développement de la coopération entre les institutions de l'enseignement supérieur, le secteur privé et les institutions publiques compétentes », a duré du 28 juillet 2016 au 28 septembre 2017. Il a dès le départ évolué dans le contexte d'une situation politique peu stable, car il était fort probable que de nouvelles élections allaient avoir lieu et que, suite au changement politique, une nouvelle loi sur l'enseignement supérieur serait votée. La mise en œuvre de la loi déjà existante étant accompagnée de plusieurs modifications, annexes et amendements, le projet de nouvelle loi s'inscrivait dans les priorités du nouveau gouvernement, ce dernier ayant pris ses fonctions au cours du projet. Et dans ces circonstances peu propices, il fallait lancer un projet dans un domaine aussi sensible que l'enseignement supérieur. C'était d'autant moins aisé qu'il fallait d'abord parvenir à promouvoir le projet auprès des responsables du ministère, des cadres universitaires, des

étudiants, des représentants des entreprises et, par la suite, assurer sa gestion avec des parties prenantes, dont les attentes sont toujours élevées, par définition. Tout cela représentait un réel défi car le succès ne pouvait être garanti, s'agissant d'une idée non seulement originale, qui impliquait une interaction entre deux mondes – celui de l'Université et celui des affaires – mais aussi d'une idée différente, nécessaire et même prioritaire, ouvrant sur des perspectives futures intéressantes. Il fallait en effet parvenir à inscrire le projet et ses acquis (objectifs, résultats, expériences, compétences et savoir-faire) dans la durée.

Connaissant ce contexte et la complexité des relations humaines au sein du ministère censé assurer un déroulement continu des différentes activités ainsi que la réalisation des nombreux ateliers, il m'apparaissait évident que la tâche ne serait guère facile. L'objectif général du projet était de renforcer les liens entre les institutions d'enseignement supérieur et le marché de l'emploi, en



Kaliopa Krivasija Stilinovic est conseillère honoraire de France à Bitola, en République de Macédoine du Nord. Depuis 1983, elle dirige le département des affaires académiques, internationales et de recherche de l'Université Saint-Clément d'Ohrid. Son parcours professionnel l'a amenée, notamment, à participer à plusieurs conférences internationales et à établir des liens avec un grand nombre d'universités européennes. Elle est membre du consortium de trois grands projets Erasmus Mundus (Basileus, Sigma, Stem), ainsi que de la commission nationale pour la Francophonie, au sein du ministère des affaires étrangères. Elle a reçu les Palmes académiques (1996) et été faite chevalier dans l'Ordre du mérite (2002) et dans l'Ordre national de la Légion d'honneur (2015).

[kaliopa.stilinovic@uklo.edu.mk](mailto:kaliopa.stilinovic@uklo.edu.mk)

vue d'améliorer la qualité de l'enseignement supérieur en fonction des diplômés et des employeurs ; l'objectif spécifique était de renforcer les capacités institutionnelles des établissements d'enseignement supérieur et leur coopération avec le secteur privé.

La complexité de ces objectifs imposait une organisation particulière et le projet s'est déroulé en trois étapes principales :

- une évaluation de l'employabilité des diplômés et de la cohérence entre les curriculums universitaires et les besoins du marché de l'emploi, suivie de recommandations pour la réforme des curriculums ;
- un renforcement du fonctionnement des centres de carrière ;
- un renforcement du fonctionnement des comités de confiance et de coopération avec le public.

Par la suite, chacune de ces étapes a été développée par de nombreuses activités qui correspondaient aux résultats spécifiques attendus et surtout obtenus sur terrain.

C'est à ce contexte que j'ai réfléchi tout d'abord, lorsqu'on m'a proposé de témoigner de mon expérience en ma qualité de responsable des relations internationales à l'université Saint Clément d'Ohrid, à Bitola. Je dirige ce département depuis plusieurs années. Nous avons l'expérience de projets qui ont nécessité un fort investissement au plan pédagogique, scientifique, administratif, etc. Mais je fais partie de ceux qui croient profondément en l'existence d'un dénominateur commun qui relie les projets internationaux : **la gestion de la dimension interculturelle**. Même si chaque projet a une histoire différente, il comporte toujours une dimension humaine qui repose sur l'enthousiasme et l'engagement de toutes les personnes qui croient dans ce projet et grâce auxquelles les activités réussissent, faisant ainsi, petit à petit, évoluer le projet.

C'est avec cette conviction que j'ai voulu apporter ma « petite pierre » au projet. Il me semblait nécessaire et même capital, quoi qu'on dise, de **sensibiliser les partenaires étrangers à la réalité locale**, aux spécificités culturelles et aux rôles parfois invisibles joués par les différentes parties prenantes. La compréhension des relations entre le ministère, les universités, les cadres universitaires et le monde du travail ainsi que celle des liens politiques qui les unissaient, heureusement ou malheureusement, était indispensable pour

apprécier la portée de telle ou telle inflexion apportée au projet.

En tant que francophone et francophile, c'est avec un sentiment tout particulier que je m'engage dans les projets internationaux où se trouvent des partenaires français. Je connaissais très bien M. Bruno Curvale, depuis des projets antérieurs. Quelle chance de le retrouver dans ce projet, accompagné d'une équipe performante ! Une base idéale pour **établir une relation de confiance**, des interlocuteurs parfaits pour entretenir un dialogue constant et ouvert pendant toute la durée de ce projet de coopération. En nous appuyant sur cette approche collaborative, nous avons beaucoup échangé sur le savoir local, la réactivité et les capacités internes de changement des parties prenantes du côté macédonien, sur la culture administrative et les traditions académiques locales... Mais aussi sur les obstacles qui pourraient affecter la vie du projet, compte tenu d'une certaine résistance de la part du ministère, et parfois même d'un manque d'engagement et d'une vision non partagée des objectifs. Cela demandait notamment de trouver des temps communs pour se rencontrer, pour communiquer, pour s'informer, en partie directement et en partie par le biais de l'assistante technique mise à disposition, dans le cadre du projet, auprès du ministère macédonien de la science et de la recherche. Dans chaque projet, c'est toujours un moment fort et utile : apprendre à se parler, à parler un langage commun en fonction des objectifs communs, apprendre à se connaître, à se respecter, à dépasser les différences.

Certes l'appréciation des critères de succès des projets passe par la mesure de toute une panoplie d'indicateurs : résultats, effets, livrables, impacts, etc. Cependant, les analyses post-projet font ressortir une perception que nous partageons tous – dirigeants et responsables à l'Université, mes collègues, les étudiants – et qui est plutôt positive, par rapport aux résultats atteints. C'est le sentiment d'un projet efficace perçu comme s'engageant dans une bonne direction en vue d'un changement majeur de comportement des parties prenantes... ce qui était le cœur même du projet.

Aujourd'hui, les capacités sont renforcées au niveau des formations, qui ont touché un public assez large. Les participants aux

différentes activités continuent d'évoluer dans leur discours par rapport aux objectifs principaux et spécifiques du projet.

Maintenant que les portes sont ouvertes – celles entre le monde académique et le monde du travail, entre l'Université/les étudiants et les entreprises/les entrepreneurs... et que nous avons les outils, espérons que la volonté politique ne tardera pas, pour

accompagner les universités dans différentes formes de coopération.

Toujours dans l'international, en ma qualité modeste de cadre administratif supérieur, j'assure le suivi du cycle de vie des projets. Et dans chacun des projets, je cherche à reconnaître ce « sentir ensemble », cette petite touche, ce véritable sens qui consiste à construire quelque chose ensemble.

## RECONNAÎTRE LES DIFFÉRENCES, UN ASPECT FONDAMENTAL DU TRAVAIL DE L'EXPERT

**Conor Brady**

Responsable de la politique d'enseignement supérieur, ministère de l'économie, Irlande du Nord

**L**es relations humaines sont parfois difficiles, même lorsque les meilleures conditions sont réunies. Nous sommes des individus complexes et compliqués, la plupart du temps aux prises avec nos propres priorités contraires, à la fois internes et externes, essayant d'équilibrer simultanément les exigences de la sphère personnelle et de la sphère publique ou professionnelle. Même lorsque nous travaillons au sein d'un environnement social et culturel que nous considérons comme confortable et familier, les relations personnelles et professionnelles demeurent basées sur une interaction complexe d'émotions, d'impressions et de motivations.

Lorsque nous intervenons dans des domaines inconnus, comme par exemple lors de la collaboration avec des partenaires dans un contexte international dont nous n'avons que peu ou pas l'expérience, les difficultés deviennent encore plus frappantes. Nos partenaires internationaux travaillent probablement selon des critères sociopolitiques et culturels très différents des nôtres. L'infrastructure de base est sans doute différente. Les attentes budgétaires et

financières diffèrent certainement. Les us et coutumes ne sont pas non plus les mêmes et les comportements ou les conversations « acceptables » dans un contexte social donné peuvent être interprétés comme « choquantes » voire « intolérantes », dans un autre. Les hiérarchies institutionnelles varient également selon les normes culturelles et organisationnelles, avec différents niveaux de respect et de responsabilité, selon le contexte. Et cela, sans même prendre en compte les complexités linguistiques fondamentales les plus évidentes, qui peuvent aboutir à la disparition de nuances ou d'implicites normalement compris, au profit d'une structure de pouvoir hiérarchique subtile créant un déséquilibre (souvent non reconnu) entre le locuteur maternel de la lingua franca et ceux qui l'utilisent comme deuxième, voire troisième langue.

Bien entendu, ce qui précède ne devrait pas paraître surprenant. Nous supposons que toute personne ayant déjà travaillé dans un contexte international, quel qu'il soit, est consciente de la pluralité des différences sociales, culturelles, politiques et linguistiques qu'elle est susceptible de rencontrer ; nous



Conor Brady est responsable de la politique d'enseignement supérieur au sein du département ministériel de l'économie en Irlande du Nord. Il est chargé, en particulier, de la formulation et de la mise en œuvre des politiques en matière d'apprentissage et d'enseignement : soutien aux étudiants, marché de l'enseignement supérieur, politique de financement de l'enseignement, information du public sur l'enseignement supérieur. Après une formation universitaire en langues et en littérature et une expérience professionnelle à la Commission européenne, il a occupé différentes fonctions au sein du gouvernement d'Irlande du Nord, en lien notamment avec le droit du travail, les financements sociaux européens, l'enseignement et la formation techniques et professionnels.

Conor.Brady@economy-ni.gov.uk

présumons en outre qu'elle y est particulièrement sensible et qu'elle en est respectueuse. Lorsque nous intervenons dans le cadre d'un nouveau partenariat international, même si nous ne connaissons pas encore les différences spécifiques qui sont susceptibles d'être rencontrées, nous sommes tout à fait conscients du fait que, de façon générale, ces différences peuvent émerger et nous devons nous préparer à nous adapter en conséquence.

La difficulté de cette affirmation tient au fait, bien entendu, qu'elle repose sur **un double postulat** : 1) chaque partenaire se fait la même idée de la dynamique de la nouvelle relation qui s'établit entre chacun des partenaires ; 2) chaque partenaire est prêt à adopter le même niveau de flexibilité et d'adaptabilité que les autres. Lorsqu'une telle flexibilité fait défaut dès le départ ou lorsqu'un déséquilibre naissant n'est pas pris en compte de manière proactive par les partenaires dans le cadre d'un projet, il est clair que cela peut faire dérailler le projet ou mettre fin à ses objectifs de départ.

Le projet d'enseignement supérieur dans lequel nous nous sommes engagés en Macédoine a connu un certain nombre de difficultés relationnelles lors de son déroulement et il convient de se demander comment celles-ci auraient pu être évitées et quels ont été les moyens mis en œuvre pour les résoudre.

L'un des éléments clés de la mise en œuvre réussie d'un projet est **la planification** : « ne pas se préparer, c'est se préparer à l'échec », comme le veut l'adage. En termes de relations interpersonnelles et de travail en partenariat, **acquérir une compréhension profonde du contexte culturel** dans lequel vous travaillez (autant que faire se peut) ainsi que des motivations et comportements spécifiques des individus auprès desquels vous intervenez est un élément essentiel de cette phase préparatoire. S'agissant des partenaires français (seniors) et nord-irlandais (juniors) de ce projet, un effort plus concerté en ce sens *avant* de se lancer dans une activité formelle dans le pays aurait peut-être pu permettre de mieux évaluer les facteurs de convergence et de mieux gérer les attentes du pays hôte, ainsi que celles des acteurs et experts français et nord-irlandais impliqués.

Lorsqu'on procède à de telles évaluations de l'environnement de travail, il convient de

faire preuve de prudence dans la formulation des remarques et des observations, en évitant de se montrer inflexible et catégorique. Il faut toujours **veiller au langage employé** car celui-ci sera toujours soumis à (mauvaise) interprétation ; ce qui nous ramène au point précédent concernant les difficultés inévitables liées à la disparition des nuances et des implicites dans une langue étrangère. C'est un message essentiel qui devrait être souligné et davantage mis en avant par les administrations nationales auprès des différents experts d'un projet et qui devrait se refléter dans les rapports et les interactions de ces experts avec le pays hôte. Les experts ne sont pas et ne devraient pas être déchargés de leur responsabilité ni intervenir de manière unilatérale – ils sont les représentants des administrations nationales et devraient en conséquence se comporter conformément à des attentes pré-définies.

De surcroît, dans la mesure où les experts désignés représentent souvent le « visage » des pays de l'Union européenne impliqués dans le projet, les opérateurs concernés ont la responsabilité de veiller à ce que chaque expert impliqué soit pleinement informé de ce que l'on attend de lui et de la conduite à tenir. Sans être trop normatif, il incombe aux administrations nationales de préciser les attentes, de définir les modes de comportement et le vocabulaire recommandés et de veiller à ce que tous les experts soient pleinement informés des sensibilités culturelles qui vont de pair avec le fait de travailler dans le cadre d'un partenariat international.

Des projets de cette nature ne peuvent pas et ne doivent jamais consister à imposer des idéaux, des structures ou des processus issus d'Europe occidentale à la nation hôte. Comme nous l'avons dit, l'infrastructure, le financement ou les normes comportementales attendues pour permettre cela peuvent tout simplement ne pas exister. Le processus doit plutôt **se focaliser sur l'autonomisation du pays hôte**. La reconnaissance des contraintes *in situ* devrait être un élément clé de notre rôle d'expert, tout comme devrait l'être la faculté à nous adapter nous-mêmes en conséquence et à adapter nos propositions afin qu'elles correspondent à ce contexte.

Il arrive souvent que les experts de l'Union européenne se sentent extrêmement bien



accueillis dans le pays hôte. Fréquemment, le pays hôte se tourne vers nous afin de trouver des solutions immédiates. Cependant, je pense qu'il est souvent inutile d'utiliser le terme « expert », car ce terme crée à la fois un point de différence et un élément de dépendance, ce qui peut représenter un obstacle dans le processus d'autonomisation. Bien que nous ayons certainement une expertise pertinente dans nos domaines respectifs, l'utilisation de ce terme dans le pays hôte aboutit presque à créer un scénario « eux vs nous ». La majorité des personnes avec lesquelles nous travaillons dans le cadre de ces projets sont elles-mêmes des experts dans leur propre domaine. Nous intervenons simplement dans des contextes différents.

En nous qualifiant d'experts, on peut laisser sous-entendre que les acteurs du pays hôte ne le sont pas. Alors que nous essayons, à travers les projets financés par l'Union européenne, de mettre les pays hôtes sur un pied d'égalité, souligner continuellement ces points de différence (même de manière subtile) peut rendre délicat le changement dans l'équilibre des forces.

En somme, comme pour tout partenariat dans la vie, la flexibilité, l'ouverture, l'existence de canaux de communication clairs et la recherche consciente d'une meilleure compréhension des points de vue de nos partenaires sont les aspects essentiels les plus à même de contribuer à fonder une relation fructueuse<sup>1</sup>.

---

1. Article traduit par Sylvaine Herold.



# LECTURES

## SÉLECTION DE RESSOURCES DOCUMENTAIRES

**Bernadette PLUMELLE**

Responsable du Centre de ressources et d'ingénierie documentaires du CIEP

### Situation politique et économique des Balkans

PAGÉ Jean-Pierre dir.

**Tableau de bord des pays d'Europe centrale et orientale et d'Eurasie 2018 Volume 1 : Europe centrale et orientale**

Paris : INALCO : centre de recherche Europes-Eurasie, 2018, 174 p.



La première partie du document est relative aux pays de l'Europe Centrale

et Orientale dont la plupart sont désormais membres de l'Union Européenne. La deuxième partie regroupe l'ensemble des pays autrefois membres de l'Union Soviétique, moins les Pays baltes, désormais membres de l'UE. Une analyse des évolutions récentes de la République de Macédoine du Nord est proposée p. 74-76 et p. 82.

<https://bit.ly/2Tidojq>

Site « Toute l'Europe »

**Ancienne République yougoslave de Macédoine(ARYM).**



**Fiche descriptive**

<https://bit.ly/2I4LU1f>

### L'éducation en République de Macédoine du Nord

Institut statistique de l'UNESCO



**Données sur l'éducation dans l'Ex-République yougoslave de Macédoine**

<https://bit.ly/2SH7DLR>

**The former Yugoslav Republic of Macedonia. Ministry of Education and Science**

**Education for all 2015 national review report: The former Yugoslav Republic of Macedonia**

Skopje: Ministry of education, septembre 2014, 17 p.

<https://bit.ly/2AB9SjL>

### Politique européenne

CEDEFOP : Centre européen pour le développement de la formation professionnelle

**Handbook of ICT practices for guidance and career development**

Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne, juillet 2018, 201 p.



Ce manuel vise à identifier les initiatives et pratiques les plus efficaces utilisant les TIC et les informations sur le marché du

travail (IMT) pour l'orientation tout au long de la vie et le développement de carrière dans les pays de l'Union européenne. Il présente 25 initiatives réussies qui ont été sélectionnées en raison de leur impact, de leur caractère innovant, ainsi que de leur transférabilité à d'autres contextes nationaux.

<https://bit.ly/2CeUVNk>

ETF : European training foundation  
**Young people not in employment education or training (NEET) : an overview in ETF partner countries**  
 Turin : ETF, août 2015, 76 p.



L'utilisation du concept de NEET (*Neither in employment nor in education or training*) fait l'objet

d'un intérêt croissant de la part de la Commission européenne, de l'OCDE, de la Banque mondiale et de nombreux pays industrialisés. Ce rapport porte sur les jeunes qui n'ont pas d'emploi et ne suivent ni études ni formation (NEET) dans 18 pays partenaires de la Fondation européenne pour la formation (ETF). Les auteurs fournissent un aperçu des réponses politiques qui peuvent être apportées pour résoudre le problème (politiques de prévention, politiques de réinsertion, politiques de compensation).

<https://bit.ly/2CW1h8l>

PERTUSOT Vivien  
**La politique européenne de voisinage : un phénix bureaucratique ?**

Paris : IFRI, novembre 2016, 32 p.



Les trois concepts centraux de la Politique européenne de voisinage (PEV) – la sélectivité, la stabilité

et la résilience – sont-ils adaptés aux ambitions et aux capacités européennes dans son voisinage, ainsi qu'aux intérêts des partenaires orientaux et méridionaux ? Un retour sur l'évolution de la PEV depuis 2011 permet de remettre en contexte les derniers développements, autant la réforme de novembre 2015 que la place du voisinage dans la stratégie globale.

<https://bit.ly/2C8iirP>

**Politique européenne de l'enseignement supérieur**

ARREGUI-PABOLLET Eskane,  
 DOUSSINEAU Mathieu,  
 DETTENHOFER Markus  
**An analytical framework to assess the governance of universities and their involvement in smart specialisation strategies**

Bruxelle : EUA : European university association, décembre 2018, 32 p.



Le rapport propose un cadre analytique pour la gouvernance des universités permettant la comparaison entre les différents systèmes des États membres de l'Union européenne. Il est susceptible de servir de guide aux responsables des universités et aux décideurs politiques pour concevoir des incitations institutionnelles.

<https://bit.ly/2RgDVR9>

BEAUCHER Hélène,  
 CHARVET Prunelle  
**L'Europe de l'enseignement supérieur : quels enjeux pour les étudiants ? Bibliographie**

Sèvres : CIEP : Centre international d'études pédagogiques, décembre 2017, 31 p.



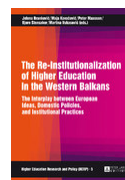
Cette bibliographie a été réalisée dans le cadre de la préparation de

la conférence ministérielle du processus de Bologne accueillie par la France en mai 2018. Elle rassemble des textes politiques phares qui définissent et orientent le processus de Bologne, propose des ressources qui permettent de faire un état des lieux de sa mise en œuvre en Europe, et donne un aperçu des positions de quelques parties prenantes.

<https://bit.ly/2qSwP8X>

BRANKOVIĆ Jelena, KOVAČEVIĆ Maja, MAASSEN Peter, *et al.*  
**The re-institutionalization of higher education in the Western Balkans: the interplay between European ideas, domestic policies, and institutional practices**

Frankfurt-am-Main : Peter Lang, 2014, 278 p.



L'enseignement supérieur dans les Balkans occidentaux connaît des changements substantiels en raison des idées de réforme européennes, des nouvelles initiatives de politique intérieure ainsi que des universités de la région qui tentent de s'adapter aux nouvelles attentes et aux nouveaux défis. L'ouvrage analyse l'évolution des politiques et des pratiques dans plusieurs pays de la région, principalement par le biais d'une approche comparative.

BYDANOVA Lisa



**"From knowledge to competencies: more adaptation to labour market needs in transitional countries",**

in Th. Come, L. Meskova,  
**Universities in Central Europe, 20 years after. Volume 2: economy and management**  
 Bruxelles : Bruylant, 2011,  
 p. 215-250

### ENQA: European Association for Quality Assurance in Higher Education



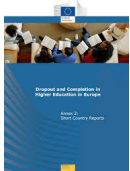
Site de l'association ENQA, créée en 2000. Elle regroupe les organisations d'assurance qualité

des États membres de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES). L'ENQA diffuse sur son site des rapports, études afin de développer et de partager les bonnes pratiques et de promouvoir la dimension européenne de l'assurance qualité.

<https://enqa.eu/>

### VOSENSTEYN Hans, KOTTMANN Andrea, STENSAKER Bjorn, et al. Dropout and completion in higher education in Europ: main report

Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne, décembre 2015, 102 p.



Le rapport présente une étude comparative sur l'abandon et la réussite dans l'enseignement

supérieur en Europe. Il établit un inventaire des politiques et des développements pour la réussite des études dans 35 pays. Les auteurs soulignent la grande diversité des instruments politiques utilisés dans les pays. 170 instruments nationaux et institutionnels ont été identifiés. Dans l'annexe 2, on trouve le descriptif de la République de Macédoine.

<https://bit.ly/2CXqih1>

### VUKASOVIC Martina Change of higher education in response to European pressures: conceptualization and operationalization of Europeanization of higher education

*Higher education*, septembre 2013, vol. 66, n° 3, p. 311-324



Cet article met l'accent sur le changement dans l'enseignement supérieur en réponse aux pressions provenant des

initiatives d'intégration européenne en matière d'enseignement supérieur comme le processus de Bologne. L'article a pour objectif de clarifier le concept d'eupéanisation de l'enseignement supérieur et de fournir un cadre d'analyse systématique et solide capable de tenir compte des modèles de changement identifiés.

### Relation formation – emploi

#### CEDEFOP: Centre européen pour le développement de la formation professionnelle

#### Anticipation des compétences : un regard prospectif

*Note d'information* - CEDEFOP, octobre 2017, n° 1, 6 p.



Cette note fournit un aperçu de l'anticipation des compétences dans les 28 États membres de l'Union européenne.

Les états des lieux montrent les différences et les similitudes en termes de méthodes et d'outils, de structures de gouvernance, de diffusion des résultats et d'utilisation dans l'élaboration des politiques.

<https://bit.ly/2EnuXu5>

### ETF : Fondation européenne pour la formation Torino Process 2018-20: Guidelines

Turin : ETF, 2018, 51 p.



Ces lignes directrices pour la mise en œuvre du processus de Turin 2018-2020 – une approche

participative de l'analyse de l'enseignement et de la formation professionnels (EFP) en tant que modèle de développement des compétences – visent à fournir aux pays partenaires de l'ETF des informations sur la nouvelle phase du processus et un aperçu des modifications apportées aux cycles précédents.

<https://bit.ly/2TBjpCK>

### PETKOVA Evgenia, MEREUTA Cristina, BADESCU Mircea Tracking vocational graduates in the EU candidate countries

Turin : ETF, 2018, 11 p.



L'inadéquation des compétences aux besoins du marché du travail est l'un des principaux obstacles à la croissance et

à l'employabilité. Ce document examine les mesures de suivi des diplômés de l'enseignement et de la formation professionnels (EFP) dans les pays candidats à l'Union européenne.

<https://bit.ly/2BXOpMB>

SKIKOS Hélène ed.  
**From university to employment: higher education provision and labour market needs in the Western Balkans: synthesis report**  
 Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne, décembre 2016, 479 p.



Ce rapport présente l'offre d'enseignement supérieur ainsi que les marchés du travail dans les différents pays des Balkans occidentaux. Quatre dimensions sont analysées : l'offre d'enseignement supérieur, la situation du marché du travail pour les diplômés de l'enseignement supérieur, les défis auxquels sont confrontés les diplômés et les employeurs, le manque d'adéquation des compétences aux besoins du marché du travail entravant l'intégration professionnelle.  
<https://bit.ly/2Rgxrlt>

### Des concepts liés à l'expertise

AGULHON Sophie, GUANIERI Franck, PERSEIL Sonny (dir.)  
**La confiance en questions : actes de la journée d'études organisée au Conservatoire national des arts et métiers 20 mars 2015**  
 Paris : L'Harmattan, 2016, 422 p.



Qu'est-ce que la confiance ? La défiance, la méfiance ? La confiance est-elle source de vulnérabilités ? Peut-on parler de culture(s) de la confiance ? Comment peut-on organiser la confiance ? Le droit permet-il d'assurer la confiance ? Comment la confiance se gère-t-elle et suivant quelles pratiques ? Telles sont les principales questions abordées au sein de cet ouvrage interdisciplinaire

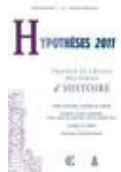
qui offre une réflexion approfondie sur la thématique de la confiance.

BERGER Peter L., LUCKMANN Thomas  
**La construction sociale de la réalité**  
 Paris : Armand Colin, 2018 (édition originale : 1966), 352 p.



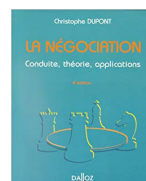
Qu'est-ce que le réel ? Comment le connaître ? Comment se produit, sans cesse, l'articulation entre les faits objectifs et les significations subjectives ? Par quels processus un ensemble de typifications devient-il une réalité socialement établie ? Comment finissons-nous par vivre, au milieu de sociétés plurielles, dans un monde commun ? Par quelles socialisations ? Les auteurs développent au long du livre une analyse centrée sur le monde de la vie quotidienne. La connaissance de ce monde se base sur des schémas de pensée qui permettent de prévoir un certain type de comportement.

CALAFAT Guillaume  
**Expertise et compétences. Procédures, contextes et situations de légitimation**  
*Hypothèses*, vol. 14, no. 1, 2011, pp. 95-107



L'étymologie du mot « expert » rappelle que la compétence de ce dernier se fonde avant tout sur un savoir-faire, acquis à force d'expérience. L'auteur analyse la notion d'expertise dans sa dimension historique, les enjeux méthodologiques de l'expertise et les procédures de légitimation.  
<https://bit.ly/2TMInFi>

DUPONT Christophe  
**La négociation. Conduite, théorie, applications**  
 Paris : Dalloz, 1994, 391 p.



Ce livre a pour objet de présenter le bilan des connaissances et l'état de l'art de la négociation, quelles que soient les multiples formes et les différentes facettes de cette activité. Dans cette quatrième édition, l'auteur a actualisé les développements de l'édition précédente (1990) mais il a aussi étendu leur contenu en abordant des thèmes et des domaines nouveaux.

MORINEAU Jacqueline  
**L'esprit de la médiation**  
 Toulouse : ERES, 2014 (1<sup>re</sup> édition 1998), 176 p.



L'auteure a fondé le Centre de médiation et de formation à la médiation (CMFM) en 1984. Elle a enseigné la médiation humaniste en France et à l'étranger, dans un cadre social, éducatif (scolaire et universitaire) et international, particulièrement dans un programme de paix pour les jeunes dans les Balkans, pour le Conseil de l'Europe. Grâce à l'expérience de plus d'un millier de dossiers qu'elle a suivis en tant que fondatrice du CMFM, elle montre comment la médiation peut constituer un projet mobilisateur d'une société nouvelle qui propose une nouvelle vision de l'homme et de sa participation à la construction d'une culture de paix.

# CHARTRE DE L'EXPERTISE DU CIEP

## LE CIEP, OPÉRATEUR PUBLIC À L'INTERNATIONAL POUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION

Le Centre international d'études pédagogiques (CIEP) est un établissement public national placé sous la tutelle du ministère de l'éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche. Il perpétue une longue et riche histoire de l'éducation en France puisque c'est dans ses bâtiments que fut créée, en 1881, l'École normale supérieure de jeunes filles de Sèvres.

À sa création en 1945, le CIEP s'inscrit dans l'héritage de Jean Zay, ministre de l'éducation en 1936, grand réformateur et figure emblématique de la démocratisation de l'enseignement. Gustave Monod, fondateur du CIEP, à l'initiative d'innovations pédagogiques et de réformes importantes telles que les « classes nouvelles », donne pour mission à l'établissement d'adosser la réforme de l'école à la comparaison des systèmes éducatifs. Ainsi, le CIEP est depuis l'origine tourné vers la coopération en éducation. Il s'est constitué au fil du temps comme un lieu de débats, de réflexions et d'échanges internationaux.

Opérateur du ministère de l'éducation pour l'international, le CIEP met en œuvre la coopération française en matière éducative et linguistique et contribue à l'ouverture européenne et internationale du système éducatif français. Son statut d'établissement public et ses capacités d'autonomie financière lui permettent d'adapter ses réponses aux sollicitations de ses partenaires : services de coopération des ambassades françaises à l'étranger, ministères étrangers de l'éducation, universités, établissements de formation, etc.

Les équipes du CIEP interviennent dans les différents champs de la coopération en éducation et pour la langue française : enseignement général et formation technique et professionnelle, apprentissage et pratique du français dans le monde, certifications en langues, mobilité, reconnaissance des diplômes notamment. Elles s'appuient sur un réseau d'experts et de

partenaires nationaux et internationaux, pour conduire des activités d'expertise, de formation, de gestion et d'évaluation de projets.

### Les principes généraux du CIEP

Le CIEP œuvre dans le respect de la Constitution et des principes fondamentaux de la République française, ainsi que des valeurs de respect de la dignité humaine, des droits de l'homme et de l'enfant, de l'égalité entre les hommes et les femmes, exprimées dans un ensemble de textes de portée universelle tels que la Déclaration universelle des droits de l'homme (1948 – article 26), la Déclaration des droits de l'enfant (1959), la Convention internationale relative aux droits de l'enfant (1989), la Déclaration universelle de l'Unesco sur la diversité culturelle (2005).

Attentif aux grandes orientations définies à l'échelle internationale, à une conception de l'éducation entendue comme un bien commun mondial, le CIEP agit en faveur de la diffusion d'une éducation de qualité pour tous et en faveur de la diversité culturelle et linguistique, car elles sont des facteurs d'émancipation individuelle, de développement économique et d'amélioration des conditions de vie collective, notamment par la réduction des inégalités sociales et territoriales et la promotion de la démocratie et de l'État de droit. Le CIEP contribue au rayonnement de la langue française et de la francophonie, dans le respect des cultures, des langues et des modes de vie et de pensée de ses partenaires.

### Les principes d'action des experts du CIEP

L'expertise portée par le CIEP concerne la définition, la mise en œuvre et l'évaluation des politiques publiques visant l'accès universel à une éducation de qualité pour tous et la formation tout au long de la vie.

Le CIEP s'appuie, pour mener ses actions, sur sa capacité à mobiliser les acteurs français et étrangers de l'éducation et de la formation, ainsi que sur sa connaissance et son analyse des réalités et des enjeux de l'éducation dans le monde.

En tant qu'acteur de l'éducation sur la scène internationale, il promeut et met en œuvre une démarche de co-opération et de co-construction avec ses partenaires français et étrangers (ministères, écoles ou réseaux d'écoles, autorités régionales, établissements publics et privés).

Les activités du CIEP s'inspirent de trois principes :

Développer la solidarité professionnelle entre partenaires et experts pour renforcer les compétences mutuelles ;

Capitaliser et partager les connaissances, construire et développer les compétences, en liaison notamment avec les différents lieux producteurs de savoirs ;

Évaluer les actions menées, conformément à l'exigence de qualité.

Un expert mandaté par le CIEP adhère à ces principes et :

- prend en compte le contexte de son intervention et s'y adapte ;
- s'attache à créer les conditions de la confiance réciproque : en explicitant ses méthodes, en évaluant son action, en recherchant l'enrichissement de ses connaissances et de ses compétences, dans un esprit d'écoute, de dialogue et d'échange ;
- garantit le caractère impartial et intègre de son expertise à ses partenaires étrangers et français, aux bénéficiaires des actions et à ses donneurs d'ordre ;
- observe dans ses activités un devoir de réserve et de confidentialité et agit conformément aux lois françaises et à celles des pays partenaires ;
- agit pour la recherche du bien commun, en visant l'efficacité, l'efficience et l'équité.



# CARNETS DE L'EXPERTISE

Les *Carnets de l'expertise* sont une publication du Centre international d'études pédagogiques en collaboration avec l'équipe de recherche « éducation, éthique, santé » de l'Université François-Rabelais (Tours).

Ils portent sur le métier d'expert en coopération internationale en éducation et visent à expliciter les pratiques professionnelles et les savoirs d'action mobilisés par les experts du CIEP.

Chaque Carnet est conçu autour d'un projet mené par le CIEP. Cette étude de cas fait apparaître une problématique de conduite d'action, à travers un entretien mené par un chercheur de l'Université de Tours avec un expert ayant travaillé sur le projet.

Il s'agit ainsi de valoriser le travail des experts en proposant des réflexions et des analyses sur leurs pratiques, et de contribuer à capitaliser les savoirs d'action mis en œuvre pour le métier d'expert.

## **Carnets de l'expertise – N° 5 – février 2019**

*L'art de piloter un projet*

*Examen d'une pratique d'expertise dans l'espace européen de l'enseignement supérieur :*

*l'exemple de la Macédoine du Nord*

Directeur de la publication : Pierre-François Mourier

Conseillère scientifique : Laurence Cornu

Responsables de la collection, coordination du numéro : Bernadette Plumelle, Marie-José Sanselme

Ont contribué à ce numéro : Conor Brady, Hervé Breton, Lisa Bydanova, Bruno Curvale, Laurence Cornu, Sylvaine Herold, Pierre-François Mourier, Bernadette Plumelle, Marie-José Sanselme, Kaliopa Krivasija Stilinovic

Maquette : Alain Chevallier et le service du développement et de la communication du CIEP

CIEP, 1 avenue Léon Journault, 92318 Sèvres cedex

Courriel : [carnets@ciep.fr](mailto:carnets@ciep.fr)

ISSN 2495-8263