

7^e a

DOCUMENTATION EUROPÉENNE

série syndicale et ouvrière

74/1

SOMMAIRE

**Les problèmes de l'énergie :
perspectives d'avenir**

La concentration des entreprises

**La politique de l'éducation
dans la Communauté européenne**

- 1. La réforme des systèmes
d'enseignement**
- 2. La formation récurrente**

Les problèmes de l'énergie : perspectives d'avenir

Un peu partout dans le monde, les besoins en énergie augmentent sans cesse et la Communauté européenne n'échappe pas à cette règle. Au cours des vingt dernières années, la consommation d'énergie des Six a augmenté à un rythme annuel d'environ 5 % par an, ce qui conduit approximativement à un doublement en quinze ans. Le taux de croissance a été un peu moins élevé pour l'ensemble des neuf pays qui, depuis le 1^{er} janvier 1973, constituent la Communauté européenne élargie.

Ce développement des besoins a porté la consommation intérieure d'énergie primaire des Neuf, calculée en équivalent-charbon, à environ 1 260 millions de tonnes en 1972 et à plus de 1 300 millions en 1973. Si l'on y ajoute les exportations et le soutage des navires ainsi que les variations des stocks, les besoins totaux pour ces deux années atteignent respectivement environ 1 375 et 1 450 millions de tonnes.

Rien, en dehors des répercussions de la crise du Moyen-Orient, ne laisse prévoir une saturation de la demande d'énergie et un arrêt de la croissance. Aussi les perspectives que l'on peut raisonnablement établir aujourd'hui se fondent-elles sur un taux annuel de croissance des besoins d'environ 4,7 % pour la Communauté élargie d'ici 1985, alors que pour les Six le taux à retenir est un peu plus élevé avec 5,2 %.

En conséquence, les besoins totaux passeraient de 1 450 millions de tonnes d'équivalent-charbon en 1973 à environ 2 575 millions en 1985. A plus long terme, il semble bien que leur accroissement doive rester soutenu. Certes, le processus même de la croissance économique, qui est le principal responsable de l'augmentation des besoins en énergie, a récemment été mis en question. Il ne semble pourtant pas que l'on doive, à échéance prévisible, abandonner la politique d'expansion économique qui conditionne le progrès

et le bien-être sociaux. Il convient donc de prévoir, conformément au rythme constaté dans le passé, un quadruplement des besoins entre 1970 et l'an 2000.

La structure des besoins

La répartition par sources énergétiques de cette consommation croissante a fortement évolué. Alors qu'en 1950 les besoins des six pays de la future Communauté étaient satisfaits par les combustibles solides (houille et lignite) à concurrence de 83 %, le pétrole ne représentant que 10 % et l'électricité primaire (hydraulique, géothermique et, ultérieurement, nucléaire) 7 %, la répartition en 1973 est complètement différente, tant pour les Six que pour les Neuf. Dans la Communauté élargie, en effet, les combustibles solides ne représentent plus que 24 % et l'électricité primaire 4,5 % tandis que le pétrole assure 59 % de la consommation et le gaz naturel, source récemment implantée en Europe, environ 12 %.

En d'autres termes, on constate qu'en très grande partie l'accroissement de la consommation a été couvert par le

développement du recours aux hydrocarbures : pétrole et gaz naturel.

Dans l'avenir, la part qu'assument les différentes sources d'énergie dans la couverture des besoins continuera à se modifier. Il est difficile d'estimer jusqu'où ira le retour en force prévisible de la houille sur la scène énergétique. Avant la crise pétrolière, on estimait que le charbon qui contribuait encore pour 310 millions de tonnes à l'approvisionnement communautaire en 1971, ne devrait plus représenter qu'environ 210 millions en 1985. En y ajoutant le lignite, qui verra sans doute sa part modeste augmenter légèrement, les combustibles solides ne couvriraient donc plus à ce moment qu'environ 10 % des besoins. La part du pétrole et celle du gaz naturel augmenteraient encore corrélativement pour atteindre, toujours en 1985, quelque 64 et 15 %. Enfin, grâce au développement, longtemps retardé par les circonstances mais qui s'impose aujourd'hui avec force, du recours à l'énergie nucléaire dans les centrales électriques, l'électricité primaire devrait plus que doubler sa contribution actuelle et dépasser 11 % au total.

La modification dans le recours aux différentes sources s'est accompagnée d'une évolution dans le rapport entre les énergies produites sur le territoire de la Communauté et celles qui doivent être achetées à l'extérieur. En effet, les ressources de la Communauté en pétrole ont longtemps été peu importantes et restent encore, en dépit des découvertes en mer du Nord, très largement inférieures à ses besoins. La croissance des besoins a principalement été assurée par du pétrole importé ; en conséquence, alors que les importations d'énergie ne constituaient que 11 % de l'approvisionnement de la Communauté des Six en 1950, elles dépassent actuellement 60 % pour les Neuf comme pour les Six.

Il ne semble d'ailleurs pas que ce pourcentage de dépendance à l'égard des fournitures extérieures doive se réduire sensiblement à l'avenir. En effet, si l'exploitation des ressources pétrolières découvertes et encore à découvrir en mer du Nord permet de diminuer la dépendance de 5 à 10 %, cet avantage sera sans doute en bonne partie effacé par un accroissement des importations de houille et surtout de gaz naturel ainsi que de combustible nucléaire.

Les besoins de la Communauté et les besoins mondiaux

En 1971, les besoins mondiaux en énergie se sont élevés à environ 7 400 millions de tonnes d'équivalent-charbon. Avec plus de 1 200 millions de tonnes, la consommation des Neuf à cette époque représentait quelque 16 % du total mondial. Comme la population de la Communauté n'atteint que 7 % du total mondial, la consommation par tête d'habitant, soit 4,8 tonnes d'équivalent-charbon, est près de trois fois plus élevée que la moyenne mondiale. Elle ne correspond par contre qu'à un peu moins de la moitié de la consommation américaine par tête, puisque, avec 6 % de la population mondiale, les Etats-Unis et le Canada consomment ensemble environ 35 % du total mondial.

Comme l'Europe, le monde s'est tourné de plus en plus vers le pétrole pour satisfaire la croissance de ses besoins. L'évolution a cependant été un peu moins rapide, en raison notamment du fait que les conditions d'exploitation du charbon ne sont pratiquement nulle part aussi difficiles que dans les gisements européens. Ainsi, en 1971, les besoins mondiaux étaient couverts à 47 % par le pétrole, à 29 % par les combustibles solides, à 18 % par le gaz naturel, et à 6 % par l'électricité primaire.

L'avenir ne semble pas devoir apporter, à échéance prévisible, de notables bouleversements dans les tendances globales ni en ce qui concerne la croissance, ni en ce qui concerne la structure. Comme ceux de la Communauté, les besoins mondiaux devraient à peu près doubler entre 1970 et 1985, puis doubler encore, pour être probablement mul-

tipliés par quatre d'ici le début du siècle prochain. Et, comme en Europe, la part du pétrole augmentera encore avant qu'il ne soit relayé par le développement du recours au gaz naturel et surtout à l'énergie nucléaire.

Le marché de l'énergie

Parmi les besoins en énergie, il en est de spécifiques qui requièrent pour leur satisfaction une forme d'énergie déterminée (électricité pour l'éclairage, carburants pour les moteurs automobiles...) tandis que d'autres, plus nombreux, peuvent accepter diverses sources (les besoins de chaleur notamment). Entre ces sources, une substitution peut donc s'opérer, comme on l'a constaté dans le passé, en fonction de leurs avantages techniques propres et de leur coût d'approvisionnement.

De plus, les conditions d'approvisionnement sont soumises à des facteurs qui, pour n'être pas de nature énergétique, n'en ont pas moins une influence considérable sur le marché de l'énergie.

Le pétrole

Le pétrole est devenu la source d'énergie la plus importante et la Communauté doit en importer des quantités très considérables.

De 1960 à 1970, le marché mondial du pétrole a été caractérisé par l'abondance de l'offre et par des prix favorables et stables voire même décroissants en monnaie constante. C'est d'ailleurs cette situation qui a permis au pétrole de capter la majeure partie de l'accroissement de la demande.

Pendant cette période, la Communauté a tiré profit de la concurrence active qui régnait sur le marché pétrolier, puisque l'ensemble de son approvisionnement en énergie a coûté nettement moins cher que si le pétrole n'avait pas été à même de couvrir la croissance à bas prix et de faire ainsi pression sur les autres sources. Toutefois, cette situation a eu aussi pour effet d'accélérer la régression charbonnière et de freiner le développement du recours à l'énergie nucléaire.

Vers la fin de 1969, un retournement s'est produit, sous l'influence de divers facteurs. Notons tout d'abord que la demande a continué de croître, peut-être même un peu plus vite que prévu et que, compte tenu de certaines insuffisances de capacités de transport et de certaines difficultés de mise en exploitation de nouveaux gisements, pour des raisons d'environnement notamment, le marché a changé de caractère. Le maintien d'une demande croissante de la part de l'Europe et du Japon, joint au développement des achats des Etats-Unis sur le marché mondial, a fait basculer le pouvoir de négociation du camp des acheteurs à celui des vendeurs. Enfin, les pays producteurs, conscients des avantages qu'ils peuvent tirer de cette évolution, ont pris des mesures, fiscales et autres, pour accroître les revenus que leur procure le pétrole, qui est souvent pour eux une source quasi unique de rentrées financières. Ce changement d'attitude s'est affirmé nettement dans les négociations qui ont abouti aux accords de Téhéran et de Tripoli au début de 1971. Il s'est encore renforcé par la suite dans la recherche tant de revenus majorés que d'une participation accrue à la gestion des ressources.

Actuellement, l'approvisionnement de la Communauté en pétrole dépend à concurrence de 80 % environ des fournitures en provenance du Moyen-Orient et d'Afrique du Nord. L'attitude de ces pays, qu'elle soit dictée par des considérations politiques ou économiques, est donc déterminante. La tension permanente et les conflits armés périodiques qui

IMPORTATIONS, PRODUCTION ET RÉSERVES DE PÉTROLE BRUT

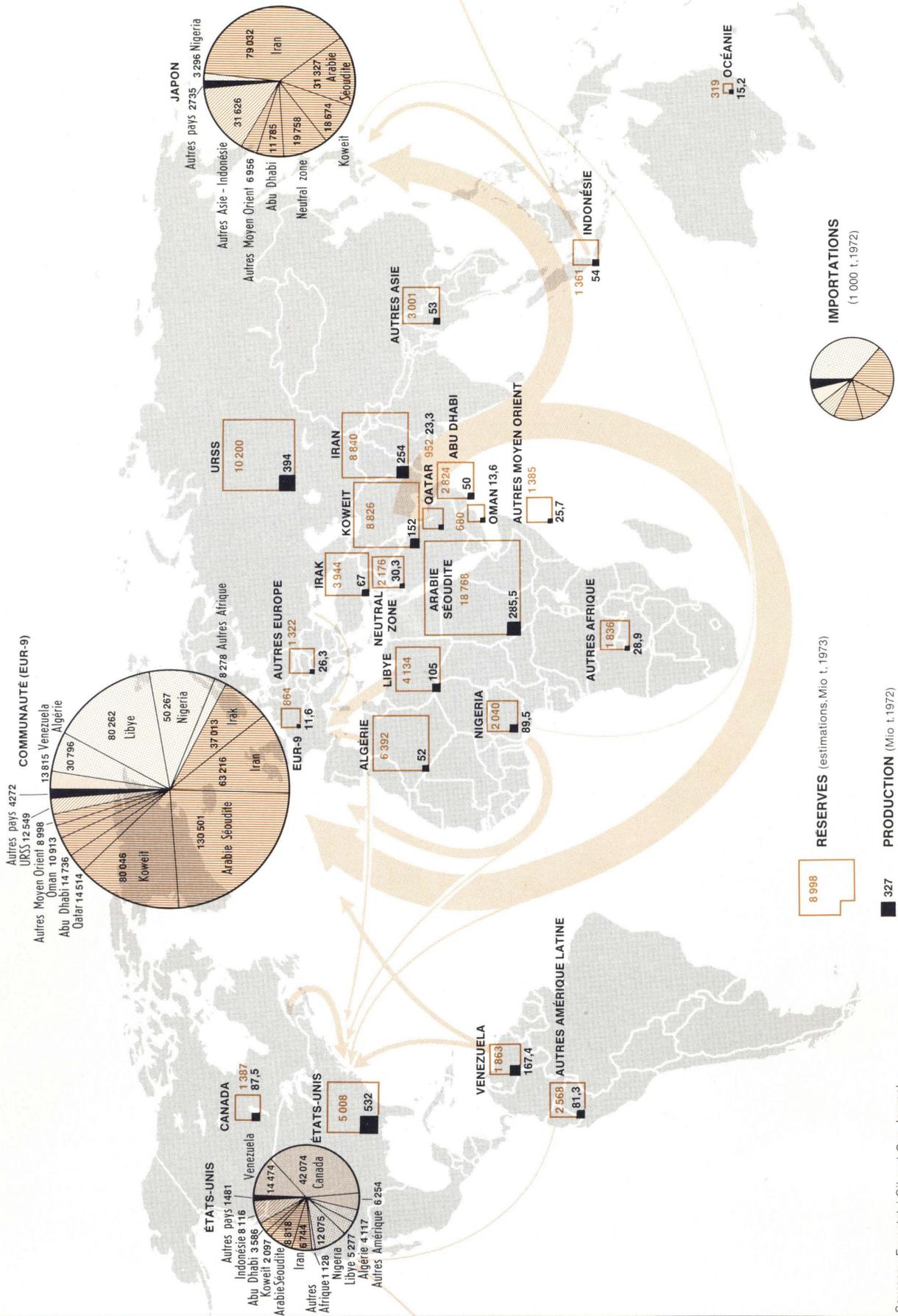


TABLEAU 1

Part des différentes formes d'énergie primaire dans la consommation brute d'énergie
(en tonnes équivalent charbon et %)

	Houille et équivalents		Lignite et équivalents		Pétrole brut et équivalents		Gaz naturel		Autres combustibles		Electricité primaire		Total															
	1960	1972	1960	1972	1960	1972	1960	1972	1960	1972	1960	1972	1960	1972														
	Mio tec %	Mio tec %	Mio tec %	Mio tec %	Mio tec %	Mio tec %	Mio tec %	Mio tec %	Mio tec %	Mio tec %	Mio tec %	Mio tec %	Mio tec %	Mio tec %														
Allemagne	127,1	60,6	84,7	23,8	30,3	14,5	31,1	8,7	44,5	21,2	196,0	55,2	0,9	0,4	31,4	8,8	0,3	0,2	1,1	0,3	6,5	3,1	10,9	3,1	209,8	100	355,1	100
France	63,1	51,2	40,4	17,2	1,4	1,2	1,4	0,6	39,4	32,0	158,3	67,3	3,5	2,8	16,7	7,1	—	—	0,2	0,1	15,8	12,8	18,3	7,8	123,2	100	235,2	100
Italie	10,5	16,1	11,0	6,4	0,5	0,7	0,4	0,2	30,0	45,9	127,8	73,9	7,7	11,8	18,4	10,6	0,0	0,0	0,4	0,2	16,6	25,5	15,1	8,7	65,3	100	173,1	100
Pays-Bas	15,2	48,9	4,3	5,2	0,2	0,6	0,0	0,0	15,2	48,9	40,9	49,6	0,4	1,3	37,6	45,6	—	—	—	—	0,0	0,2	-0,4	-0,5	31,1	100	82,5	100
Belgique	23,0	70,1	16,5	26,1	—	—	0,0	0,0	9,6	29,2	38,1	60,4	0,1	0,2	8,6	13,7	—	—	—	—	0,1	0,3	-0,1	-0,2	32,8	100	63,2	100
Luxembourg	4,4	91,2	3,6	52,9	0,1	1,9	0,0	0,5	0,3	6,6	2,1	31,0	—	—	0,1	2,2	—	—	—	—	0,0	0,0	0,9	13,3	4,8	100	6,8	100
Royaume-Uni	183,4	74,2	107,6	35,1	—	—	—	—	61,5	24,9	152,7	49,8	—	—	33,9	11,1	—	—	—	—	2,4	1,0	12,5	4,1	247,3	100	306,6	100
Irlande	1,9	41,3	1,1*	10,5	0,5	10,9	1,9*	18,7	1,7	37,0	6,9*	69,0	—	—	—	—	—	—	—	—	0,5	10,9	0,2*	1,7	4,6	100	10,1*	100
Danemark	4,8	38,4	1,9	7,0	0,8	6,4	0,0	0,0	6,8	54,4	26,6	95,3	—	—	—	—	—	—	—	—	0,1	0,8	-0,7	-2,3	12,5	100	27,9	100
Communauté (EUR-9)	433,3	59,3	271,0	21,5	33,8	4,6	34,9	2,8	209,0	28,6	749,3	59,5	12,6	1,7	146,7	11,6	0,3	0,0	1,7	0,1	42,2	5,8	56,7	4,5	731,2	100	1 260,3	100

* 1971.

Source : Eurostat.

90

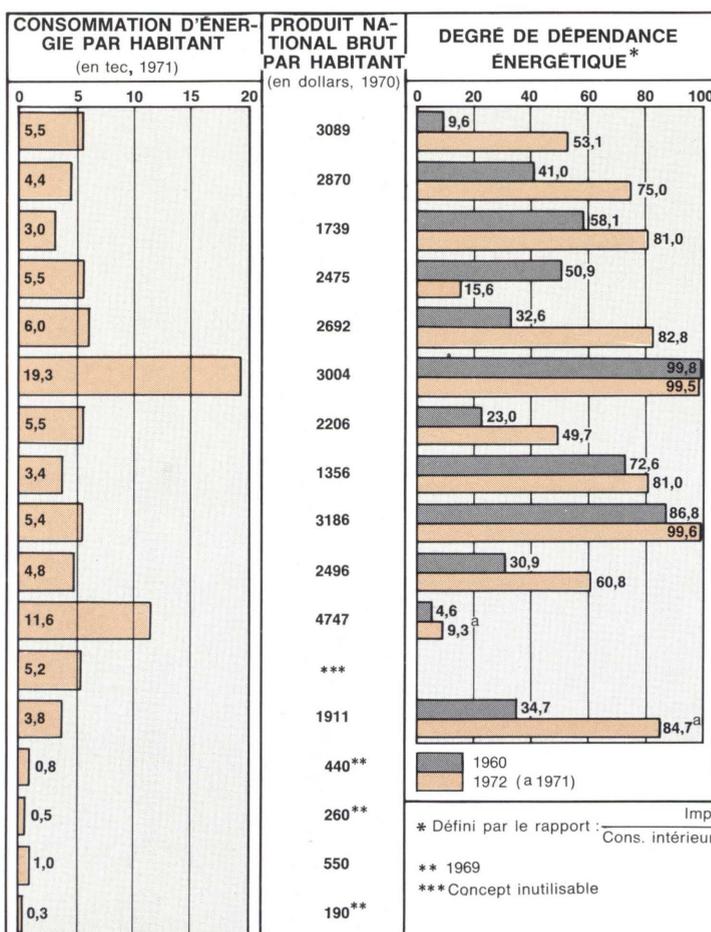
TABLEAU 2

Energie électrique. Production nette répartie par sources d'énergie (GWh)

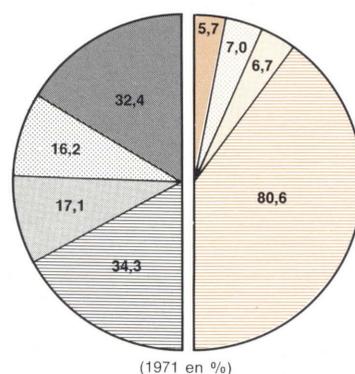
	Thermique classique												Total					
	Hydraulique		Géothermique		Nucléaire		Lignite récent		Prod. pétr.		Gaz naturel			Gaz dérivés		Autres combustibles		Total
	1960	1972	1960	1972	1960	1972	1960	1972	1960	1972	1960	1972		1960	1972	1960	1972	
Allemagne	12 817	13 460	—	—	—	8 619	28 633	61 569	2 999	38 279	79	4 686	598	98 564	111 381			
France	40 530	48 657	—	—	130	13 781	61 311	100 420	2 477	55 389	23 120	9 555	2 402	235 087	257 166			
Italie	45 777	42 482	2 079	2 407	—	—	877	2 319	71 633	3 427	2 042	453	13	7 426	55 282			
Pays-Bas	—	—	—	—	—	—	—	11 869	3 104	9 675	141	465	54	15 633	15 633			
Belgique	171	575	—	—	—	—	10 503	2 106	1 733	33 758	40	1 368	—	46 907	47 214			
Luxembourg	20	923	—	—	—	—	5 553	—	18 298	7 388	3 395	3 657	184	35 080	35 664			
Royaume-Uni	3 117	4 288	—	—	2 079	25 639	—	101 425	19 610	74 154	—	2 785	—	123 820	129 016			
Irlande	984	675	—	—	—	—	350	780 (Peat)	137	4 191	—	—	—	215 337	245 264			
Danemark	25	24	—	—	—	—	60	1 603 (Peat)	1 449	—	—	—	—	1 267	2 251			
Communauté (EUR-9)	103 441	111 084	2 079	2 407	2 209	51 798	31 330	209 956	34 936	287 778	6 093	15 843	665	298 823	406 552			
								277 903	64 437	82 783	24 115	4 390	741 406	906 695				

Source : Eurostat.

ÉNERGIE



PART DANS LA CONSOMMATION MONDIALE D'ÉNERGIE **PART DANS LA POPULATION MONDIALE**



- ÉTATS-UNIS
- EUR-9
- URSS
- AUTRES PAYS

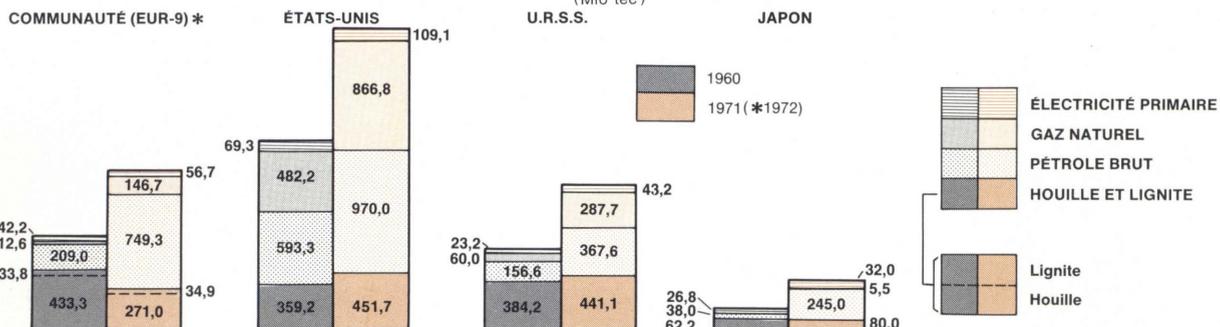
* Défini par le rapport : $\frac{\text{Importations nettes moins sorties}}{\text{Cons. intérieure brute de sources primaires et équiv.}}$ en %

** 1969
*** Concept inutilisable

Sources : ONU et Eurostat

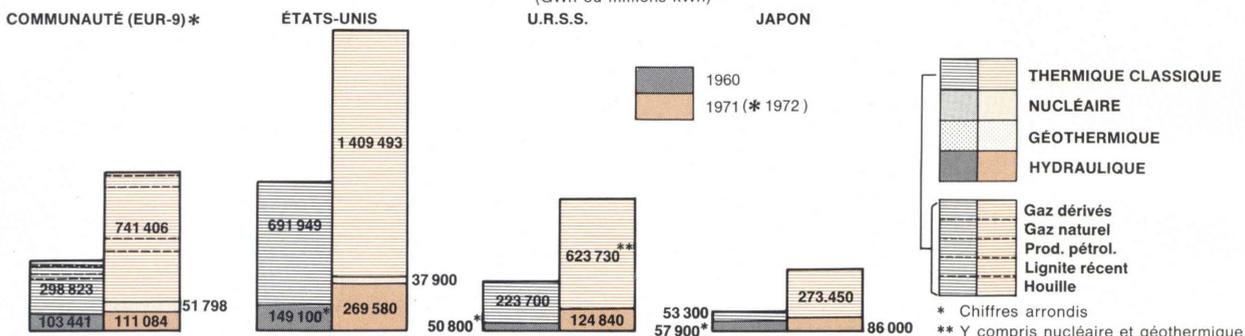
CONSOMMATION INTÉRIÈRE BRUTE DE SOURCES D'ÉNERGIE PRIMAIRES ET ÉQUIVALENTES

(Mio tec)



ÉNERGIE ÉLECTRIQUE : PRODUCTION NETTE RÉPARTIE PAR SOURCE

(GWh ou millions kWh)



* Chiffres arrondis
** Y compris nucléaire et géothermique

Source : Eurostat

caractérisent les relations israélo-arabes ont amené les pays arabes à concevoir le pétrole comme une arme et à utiliser l'interruption des livraisons comme un moyen de pression politique.

Sur le plan économique, le pétrole représente à la fois pour les pays exportateurs une source, souvent presque exclusive, de revenus et un moyen de développement. A cet égard, il faut d'ailleurs distinguer deux groupes de pays. Tout d'abord ceux qui, comme l'Algérie, l'Iran et peut-être l'Irak, possèdent, par leur géographie et leur démographie, des possibilités certaines de développement d'activités agricoles et industrielles ; dans leur cas, les recettes du pétrole peuvent donc en bonne partie être réinvesties sur place. Viennent ensuite les pays qui n'ont guère d'autres possibilités que de placer leurs revenus pétroliers à l'étranger. Ces placements, en partie à court terme, s'accumulent pour former des capitaux flottants qui ont probablement contribué aux fluctuations monétaires récentes. L'ampleur gigantesque des recettes futures suscite à cet égard de graves préoccupations.

Certains pays exportateurs envisagent d'ailleurs de freiner la croissance de leur production dans le double but de ménager des réserves qui, pour considérables qu'elles soient au Moyen-Orient, ne sont pourtant pas inépuisables, et de laisser le capital que représente ce pétrole dans le sol, fructifier mieux et plus rapidement que ne peuvent le faire les capitaux les mieux placés.

De plus, ces pays désirent prendre en main à plus ou moins brève échéance la gestion économique et l'exploitation de leurs ressources pétrolières.

D'autre part, le pétrole fait l'objet d'une concurrence à l'achat entre les grands importateurs traditionnels que sont l'Europe et le Japon, auxquels s'ajoutent depuis peu les États-Unis.

Dans ces conditions, il n'est pas douteux qu'il faille s'attendre dans l'avenir au maintien de prix très élevés pour le pétrole. La demande soutenue et fortement croissante, la raréfaction volontaire, la concurrence à l'achat, les conditions commerciales, tous ces éléments vont dans le même sens et d'autant plus aisément qu'il n'y a pas, à échéance rapprochée, de ressources alternatives en quantités appropriées et que les grandes compagnies pétrolières qui assurent l'approvisionnement du monde occidental ont à la fois une faible capacité de résistance aux exigences de hausses des prix des pays producteurs et une forte capacité de faire répercuter immédiatement ces hausses sur les consommateurs.

Les autres sources

Source sur laquelle l'Europe a fondé le démarrage de son industrialisation, le charbon est en déclin depuis une quinzaine d'années. Les difficultés d'extraction de nombre de gisements européens, les problèmes de recrutement de main-d'œuvre, la concurrence du pétrole ont peu à peu réduit le rôle de la houille et limité son exploitation. La production actuelle est maintenue en bonne partie grâce à des subsides, et si, la crise pétrolière aidant, elle peut espérer se rapprocher du seuil de la rentabilité, il n'est pas certain qu'on puisse en augmenter sensiblement le volume.

Pour ce qui concerne l'avenir, et compte tenu des mesures de caractère politique que justifiera la situation nouvelle du marché de l'énergie dans son ensemble, on distinguera le charbon à coke qui a une utilisation spécifique en sidérurgie, et le lignite dont l'utilisation dans les centrales électriques devrait encore augmenter quelque peu. Les centrales utiliseront également davantage de houille, en attendant que se développe l'utilisation de l'énergie nucléaire.

Combustible propre et facile à utiliser, le gaz naturel, dont d'importants gisements ont été découverts dans la Communauté, a vu son utilisation se développer très rapidement ces dernières années. A ce point même qu'aujourd'hui, la croissance de la demande est limitée par les disponibilités existantes, en dépit du fait qu'aux ressources internes se soient ajoutées des importations de diverses provenances.

L'avenir du gaz naturel dans la Communauté dépend des ressources qui pourront être découvertes sur la terre ferme ou sur le plateau continental (mer du Nord notamment) ainsi que des possibilités d'importation par pipe-lines ou, sous forme liquéfiée, par bateaux méthaniers. Le recours croissant à des importations ne pose cependant pas tout à fait les mêmes problèmes que pour le pétrole. En effet, outre que la part de ces importations dans l'approvisionnement global est moins considérable, elles se greffent sur une importante production interne et proviennent en partie de pays autres que ceux qui fournissent la Communauté en pétrole.

L'utilisation pacifique de l'énergie nucléaire que dégage la fission contrôlée des noyaux atomiques d'éléments lourds, tels que l'uranium, apporte à l'humanité une ressource nouvelle. Difficile et longue à maîtriser, cette technique arrive actuellement à maturité pour la production d'électricité dans des unités industrielles de très grande taille. Aussi les producteurs d'électricité des régions industrialisées, telles que l'Europe et les États-Unis, se tournent-ils résolument vers la construction de centrales nucléaires.

Dans le coût du kWh qu'elles produisent, le « combustible » ne représente guère qu'un tiers et la matière fissile proprement dite, l'uranium, seulement une dizaine de pour-cent, le reste étant composé de frais de fabrication et, pour environ 60 % de dépenses d'investissement. Un des attraits des centrales nucléaires réside donc dans le fait que, par comparaison aux centrales qui brûlent du charbon ou des hydrocarbures, elles échappent très largement aux relèvements des prix des combustibles auxquels il faut s'attendre à l'avenir, ne serait-ce qu'en raison de l'inflation chronique.

Le développement du recours à l'énergie nucléaire est cependant freiné pour l'instant par son utilisation presque exclusivement limitée à la production d'électricité. En effet, si cette forme d'énergie très polyvalente et « propre » à l'utilisation fait l'objet d'une demande fortement croissante, elle ne représente malgré tout qu'un quart, aujourd'hui, et, à la fin du siècle, environ la moitié de la consommation globale d'énergie. Et comme la nécessité d'amortir au mieux les gros investissements qu'elles requièrent prédestine les centrales nucléaires à des longues durées d'utilisation annuelle, laissant à d'autres unités la couverture des pointes, l'énergie atomique ne couvrira qu'une partie de la production d'électricité.

L'approvisionnement de la Communauté en matières fissiles ne peut être assuré par les seules ressources européennes. Ici cependant et davantage encore que pour le gaz naturel, les fournisseurs potentiels sont multiples et ne sont pas les mêmes que pour le pétrole. Un problème se pose cependant. La technique nucléaire aujourd'hui la plus en vogue est celle des réacteurs à uranium enrichi et, si l'approvisionnement en uranium naturel ne semble guère devoir poser de problèmes, les États-Unis possèdent actuellement un quasi-monopole en matière d'enrichissement et soumettent leurs fournitures à des conditions sévères.

Enfin, restent les « sources diverses ». Réserve faite de l'hydraulique dont l'exploitation dans nos régions atteint à peu près la limite des sites disponibles, il s'agit de sources qui sont souvent appelées « nouvelles », alors qu'en fait elles sont connues et exploitées, parfois sous d'autres modalités et en quantités infinitésimales, depuis fort longtemps.

L'énergie géothermique, qui utilise la chaleur terrestre, n'est jusqu'ici exploitable que dans certains sites naturellement favorables et relativement limités en nombre comme en importance. Quant aux énergies solaire et éolienne ou

à celle des marées, outre qu'elles sont soumises à d'étroites sujétions de localisation, les conditions et l'état des techniques d'utilisation ne leur assurent pas encore une très grande importance, notamment dans les pays industrialisés.

La politique communautaire de l'énergie

La progression constante des besoins énergétiques oblige à définir une politique communautaire de l'énergie, axée sur la recherche d'un approvisionnement sûr et régulier à des conditions de prix satisfaisantes. Il s'agit d'économiser l'utilisation de l'énergie, d'organiser le marché pétrolier et de promouvoir les substitutions nécessaires.

C'est dans cet esprit que la Commission européenne a transmis au Conseil dès le 27 avril 1973 ses « orientations et actions prioritaires pour la politique énergétique communautaire » ainsi qu'un certain nombre de propositions concrètes.

Le pétrole

Le problème essentiel posé par le pétrole est, actuellement, moins celui de sa disponibilité matérielle que celui des conditions économiques et politiques de son obtention. Avec les autres pays importateurs (Etats-Unis, Japon, mais aussi certains pays sous-développés), la Commission entend accentuer la coopération et l'échange d'informations, sans pour autant s'opposer aux intérêts légitimes des exportateurs. Il s'agit notamment d'éviter une surenchère inutile et coûteuse sur les marchés mondiaux du pétrole brut, de définir des objectifs harmonisés en matière d'environnement ou en cas de crise de l'approvisionnement (notamment sous le rapport du stockage, pour lequel des règles communautaires existent déjà), et de développer la coopération scientifique et technique (recherche de ressources et de procédés nouveaux).

Avec les pays exportateurs, l'objectif est de garantir la stabilité de l'approvisionnement, en « encadrant » les relations pétrolières dans le contexte élargi d'une coopération économique et commerciale d'ensemble en faveur du développement économique et de l'industrialisation de ces pays. Les intérêts de la Communauté sont en effet complémentaires de ceux de nombre de pays exportateurs, dont l'Europe peut constituer le principal débouché de produits manufacturés. La Commission souhaite recenser les différentes possibilités de coopération existant à cet égard et développer les contacts avec ces pays, dans le cadre notamment de sa politique méditerranéenne.

A l'intérieur de la Communauté il est également nécessaire d'organiser le marché pétrolier, de façon à mieux asseoir le dialogue avec les pays importateurs et exportateurs et à garantir la concurrence et la libre circulation effectives. En mai 1972, le Conseil de ministres a adopté des règlements relatifs à la communication des projets d'investissement et des prévisions et réalisations en matière d'importations de pétrole brut et de gaz naturel. La Commission souhaite l'extension de ce dispositif d'information à l'ensemble des importations de produits pétroliers et aux exportations d'hydrocarbures. Une meilleure connaissance des prix à l'importation et des critères de fixation des prix nationaux à la consommation est également nécessaire pour éviter des distorsions de concurrence et pour protéger le consommateur, tout en assurant à l'industrie les capacités d'autofinancement nécessaires à ses opérations de recherche et d'exploitation dont le coût est croissant. Parallèlement, un régime commun d'importation et d'exportation doit être

mis en place dans le cadre de la politique commerciale extérieure de la Communauté, de telle sorte qu'une procédure de surveillance puisse être instituée et qu'il soit possible de réagir en temps utile à toute évolution défavorable de la situation sur le marché.

Enfin, le contrôle des projets de concentration industrielle devrait permettre une structuration optimale de l'industrie pétrolière, tout en maintenant la concurrence entre les divers types de sociétés, étrangères ou européennes. La concertation entre les compagnies et les pouvoirs publics de la Communauté devra être développée simultanément, de telle sorte que cette dernière soit informée des capacités techniques et financières des compagnies, de leurs programmes d'importation et d'investissement à moyen terme, de leurs projets de négociations avec les pays producteurs, etc.

La diversification des sources énergétiques

Le maintien de la concurrence et la sécurité d'approvisionnement imposent un effort accru de diversification des sources énergétiques. A terme, un grand rôle revient ici à la recherche scientifique et technique, qu'il s'agisse, par exemple, de découvrir des gisements de pétrole ou de gaz nouveaux et moins vulnérables, de gazéifier ou de liquéfier la houille, ou de mettre au point l'utilisation de l'énergie solaire.

Dans l'immédiat, et pour le charbon, soumis depuis 1952 à des règles communes au sein de la CECA, une politique d'utilisation optimale devra tenir compte des situations de chaque bassin de production et de l'évolution à long terme des coûts des énergies concurrentes. Le charbon européen ou, lorsque ce dernier n'est pas disponible à des prix satisfaisants, le charbon étranger devra être utilisé au maximum dans les centrales thermiques.

Le gaz naturel restera relativement rare. Ses avantages spécifiques dans certains secteurs de la consommation et du point de vue de la protection du milieu ambiant en limiteront l'emploi dans les centrales thermiques et amélioreront les possibilités d'échanges, de transport et de stockage.

Le recours à l'énergie nucléaire devra être sensiblement développé. L'objectif ici pourrait être de couvrir l'accroissement prévisible de puissance électrique en grandes unités par des centrales nucléaires, ce qui conduirait à s'orienter vers une puissance installée qui passerait à 200 gigawatts en 1985. Le marché commun de l'atome devra être renforcé par l'ouverture des marchés publics, l'harmonisation des normes de sécurité, un financement et un approvisionnement sûrs des installations nucléaires. C'est dans ce contexte que la Commission entend encourager la création d'une capacité autonome d'enrichissement de l'uranium dans la Communauté, de telle sorte que cette dernière couvre en 1985 70 % de ses besoins. Un statut avantageux d'entreprise commune pourrait être accordé aux entreprises qui accepteraient d'ajuster leurs programmes en fonction des besoins du marché européen et en concertation avec les utilisateurs.

Signalons enfin que le thème de la protection de l'environnement recoupe ceux qui viennent d'être traités. Si la consommation d'énergie est l'un des principaux facteurs de pollution, on ne peut oublier que, dans bien des cas, l'assainissement du milieu requerra une dépense accrue d'énergie ou aboutira à limiter l'emploi de certaines sources au profit d'autres. Les actions à entreprendre dans ce domaine concernent d'abord les émissions des véhicules automobiles et le soufre présent dans les combustibles qui alimentent les installations fixes. Le développement accru de l'énergie nucléaire peut présenter de grands avantages du point de vue de l'environnement, s'il se combine avec un renforcement des mesures de sécurité et avec un dispositif satisfaisant de gestion et de stockage des déchets radioactifs.

La concentration des entreprises

La concentration des entreprises dans l'économie, ce « phénomène » comme on l'appelle souvent, n'est pas un fait surnaturel ; ce n'est pas davantage un slogan, un épouvantail ou un thème d'anticipation pessimiste. Les concentrations sont une réalité ; leurs causes et leurs effets dans tous les domaines de la société font l'objet de nombreuses études et de nombreux commentaires.*

La concentration des entreprises s'est renforcée surtout après qu'une nouvelle phase du progrès technologique se fut ouverte au lendemain de la seconde guerre mondiale. La création de la Communauté européenne a encore accentué dans deux directions le développement de la concentration : à l'intérieur du Marché commun en formation est né un besoin d'adapter les structures des entreprises à des marchés plus larges ; à l'extérieur, ce marché élargi a exercé un pouvoir d'attraction non négligeable sur les entreprises des pays tiers.

La concentration progressive des entreprises n'est pas limitée à la Communauté européenne ni à un système social déterminé. Il existe, du moins jusqu'à un certain degré de concentration, un rapport direct entre l'intensité de ce processus et le rythme du progrès technique. Le besoin de

rationaliser pour utiliser au mieux toutes les inventions techniques provoque un regroupement des activités économiques en unités plus grandes dont la dotation en capital et l'organisation interne garantissent un rendement et une compétitivité optimaux.

Sur le plan politique, les effets socio-culturels de cette évolution requièrent des mesures susceptibles de contrôler la puissance économique concentrée et de protéger ceux que la concentration « engloutit ».

Toute opération de concentration modifie la structure d'un secteur économique et affecte ainsi la structure de l'économie globale. Le total des opérations de concentration pendant une période donnée donne la mesure de l'intensité du développement de la concentration mais, pour déterminer le degré de concentration lui-même, dans tel ou tel secteur, il faut recourir à plusieurs indicateurs que l'on combine et entre lesquels on établit des rapports. La valeur significative des résultats augmente avec le nombre d'indicateurs utilisés.

* Par Walter Braun.

Ces indicateurs sont :

— le nombre d'unités existant dans les différentes classes d'entreprises ou d'exploitations rangées selon leur grandeur ;

— le nombre de travailleurs occupés dans les entreprises ou exploitations des différentes classes de grandeur ;

— la part du chiffre d'affaires des entreprises ou exploitations des différentes classes dans le chiffre d'affaires total d'un secteur ;

— les chiffres de production des entreprises ou des exploitations ;

— la dotation en capital et la structure financière des entreprises.

Pour avoir une vue sur l'évolution des tendances à la concentration, il convient de procéder, de façon périodique, à des rapprochements entre ces indicateurs. Le tableau I (annexe) donne un exemple d'une telle comparaison, mais il est difficile de mettre au point une méthode irrécusable de mesure du degré de concentration dans un secteur donné ; il faudrait, pour ce faire, disposer de données permettant d'ajouter une appréciation qualitative aux évaluations purement quantitatives que fournissent les pourcentages sur le degré de concentration. Le tableau sur l'industrie allemande du verre n'en mesure donc pas exactement le degré de concentration, il décrit seulement, sous forme statistique, les modifications structurelles qui jouent un rôle dans la mesure de la concentration.

Il est évident que ces modifications structurelles qui se produisent dans un secteur de l'économie ont des répercussions sur la concurrence. Une diminution du nombre d'offrants avec une demande inchangée peut déjà changer la structure de la concurrence. S'il se produit en outre une concentration du chiffre d'affaires dans les grandes et plus grandes entreprises, le rapport entre la demande et l'offre se rétrécit davantage. Cette concentration procure aux entreprises les plus importantes des avantages qu'elles savent parfaitement utiliser sur le marché ; c'est ainsi qu'elles sont davantage en mesure d'influer directement sur l'évolution de ce marché et de le dominer en créant des ententes autorisées ou interdites. La « position dominante sur le marché » constitue donc le critère essentiel lorsqu'il s'agit d'examiner l'évolution de la concentration et de créer des instruments de contrôle.

Bien qu'il existe un rapport direct entre la politique de concurrence et la concentration des entreprises, le phénomène de concentration ne peut d'ailleurs être envisagé du seul point de vue de la politique de concurrence. Une concentration croissante de la puissance économique a des répercussions directes sur la politique sociale (par exemple, pour les petites et moyennes entreprises et les travailleurs) ainsi que sur la politique économique générale d'un Etat ou de la Communauté européenne (union économique et monétaire). Il devient plus difficile pour la politique économique des pouvoirs publics d'orienter les objectifs et les décisions des entreprises en fonction de l'intérêt général au fur et à mesure que les entreprises se concentrent et que se réduit le nombre de celles qui accumulent au service d'intérêts privés une puissance financière et économique considérable.

Motifs et types de concentration

Nombreux sont, pour les entreprises, les motifs de collaboration qui conduisent à la concentration ; il n'est pas possible d'en dresser ici un catalogue émaillé d'exemples. On peut cependant constituer quelques catégories de motifs permettant de classer chaque opération de concentration (dans la plupart des cas, les décisions reposent sur une combinaison de ces motifs).

La force relative des partenaires est également à considérer. La concentration peut intéresser deux partenaires de force sensiblement égale. Il arrive aussi qu'une grande entreprise propose à une unité plus faible de coopérer étroitement, ou qu'une entreprise moins importante désire une collaboration plus étroite sous l'effet de la pression qu'exercent une ou plusieurs autres entreprises (en général, plus grandes) sur le marché.

On distingue enfin plusieurs types de concentration selon que les entreprises qui envisagent une telle opération appartiennent au même secteur économique ou à des secteurs différents :

— il y a *concentration horizontale* lorsque sont en cause des entreprises d'un même secteur, se situant à un même stade de production ;

— dans le cas d'une *concentration verticale*, l'opération concerne deux ou plusieurs entreprises dont les activités se situent à des stades successifs de la production et qui sont donc liées par un rapport de fournisseur à acheteur (par exemple, matières premières - production - vente) ;

— un *conglomérat* groupe des entreprises de secteurs économiques différents qui ne se concurrencent pas directement. Ces formes de concentration conduisent souvent à une accumulation de puissance économique, derrière laquelle se tiennent de puissants intérêts financiers.

Les motifs de rapprochement entre les entreprises se situent notamment sur les terrains :

— *du financement*, qu'il s'agisse de l'approvisionnement en matières premières, de l'accès plus aisé au marché des capitaux, de l'utilisation des sources de financement les plus favorables ou de l'octroi d'avantages fiscaux ;

— *de la production* : valorisation des progrès technologiques, recherches communes, réduction des coûts permettant d'espérer des profits plus élevés, financement de grands investissements, utilisation rationnelle de tous les facteurs de production ;

— *des débouchés*, dont il s'agit de garantir l'avenir par la rationalisation de l'exploitation, par la publicité en commun, par une stratégie d'accroissement de la part du marché, etc.

D'autre part, il ne fait aucun doute que la concentration peut avoir des *motifs politiques*, tels que la volonté d'occuper une position solide dans les négociations avec les autorités nationales (marchés publics) ou celle d'influer sur la législation économique. Chez certaines personnes ou groupes de personnes, un simple désir de puissance préside parfois aux origines de la concentration, et la puissance économique peut être mise alors au service d'objectifs d'influence politique.

Le processus de concentration dans la CEE

Dans son deuxième rapport sur la politique de concurrence, la Commission des Communautés européennes constate que « de 1962 à 1969 est intervenu un processus de concentration qui a touché presque tous les pays et secteurs et qui s'est renforcé de façon croissante. Le nombre des concurrents a diminué ». La Commission souligne que le niveau de la concentration accuse des différences sectorielles et nationales considérables. Elle renvoie aux travaux et aux études statistiques qu'elle a réalisés pour plusieurs secteurs et qui montrent bien combien la prise en compte de ces différences est malaisée.

Néanmoins, on observe un mouvement de concentration dans tous les secteurs analysés. Dans la plupart d'entre eux, le nombre des exploitations et, partant, le nombre des concurrents ont régressé. Parallèlement, les plus grandes entre-

TABLEAU 1
Industrie du verre en Allemagne. Entreprises et effectifs

Total	Entreprises occupant		
	1-99 personnes	100-999 personnes	plus de 1 000 personnes
1 146 entreprises 1964 92 512 personnes occupées	1 001 entreprises 13 251 personnes occupées (= 14,4 %)	129 entreprises 43 701 personnes occupées (= 47,2 %)	16 entreprises 35 560 personnes occupées (= 38,4 %)
1 028 entreprises 1969 95 587 personnes occupées	881 entreprises 12 061 personnes occupées (= 12,6 %)	128 entreprises 43 468 personnes occupées (= 45,5 %)	19 entreprises 40 058 personnes occupées (= 41,9 %)

Source : Office fédéral des statistiques de la République fédérale d'Allemagne.

TABLEAU 2
Part du chiffre d'affaires des quatre ou huit plus grandes entreprises dans le chiffre d'affaires total du secteur (en %)

Secteur	Année	Allemagne		France		Italie		Belgique	
		4	8	4	8	4	8	4	8
		Industrie textile. Coton	1962	—	—	—	—	13	21
	1966	19	32	—	—	13	20	21	29
	1969	17	30	—	—	15	25	32	39
Fabrication de papier	1962	30	43	—	—	25	35	—	—
	1966	34	47	—	—	24	36	—	—
	1969	40	54	—	—	23	37	—	—
Industrie pharmaceutique	1962	—	—	—	—	26	36	34	52
	1966	—	—	—	—	25	34	47	65
	1969	—	—	—	—	32	43	43	64

— : données non disponibles.

TABLEAU 3
Opérations internationales dans la CEE

Année	Nombre des opérations			
	Prises de participation	Création de filiales communes	Création de filiales simples	Total
1966	254	315	781	1 350
1970	327	345	1 199	1 871
1971	368	382	1 408	2 158

TABLEAU 4
Opérations internes à la CEE et opérations impliquant les firmes de pays tiers

Année	En % des opérations							
	Prises de participation		Filiales communes		Filiales simples		Total	
	CEE	Pays tiers	CEE	Pays tiers	CEE	Pays tiers	CEE	Pays tiers
1966	33	67	34	66	35	65	35	65
1970	35	65	34	66	39	61	38	62
1971	39	61	35	65	42	58	41	59

TABLEAU 5
Structure sectorielle des opérations internationales à l'intérieur de la CEE (en %)

Année	Métallurgie	Energie	Chimie	Textiles	Autres industries manufacturières	Industries alimentaires	Services
1966	43	3	15	6	12	3	18
1970	36	1	11	6	13	7	26
1971	39	1	11	5	14	5	25

Source : Deuxième rapport sur la politique de concurrence dans la Communauté (Tab. 2-5).

prises ont accru leur part du marché, quoique dans certains secteurs les différences de taille aient diminué entre les entreprises de tête. Selon le rapport de la Commission, cette réduction des différences de taille peut contribuer à un renforcement temporaire de la concurrence. Dans cette affirmation, il convient sans doute de mettre l'accent sur le mot « temporaire » ; le seul fait que les plus grandes entreprises aient à peu près la même importance sur le marché ne suffit certainement pas à assurer une concurrence effective dans un secteur relativement concentré.

Pour calculer le degré de concentration d'un secteur, il faut disposer de données statistiques sur la structure des entreprises ou exploitations et, notamment, sur leurs chiffres d'affaires. Malheureusement, les modalités d'établissement de ces statistiques ne sont pas encore suffisamment harmonisées, si bien que, pour un même secteur, on ne dispose pas toujours de données comparables dans les différents Etats membres. En dépit de cette lacune statistique, on peut cependant constater une tendance à un alignement des structures industrielles dans les différents secteurs, par-delà les frontières nationales. Il est permis d'affirmer qu'au cours des dix dernières années, et en particulier depuis quatre ou cinq ans, la concentration a progressé d'une façon générale ; les structures des différents secteurs nationaux se sont simultanément peu à peu rapprochées, ce qu'on peut considérer comme un effet positif de l'intégration dans un marché commun.

Les lacunes statistiques du tableau 2 montrent combien il est difficile de dresser un tableau d'ensemble relativement exact du processus de concentration. Il n'est évidemment pas nécessaire d'utiliser des statistiques pour démontrer le haut degré de concentration atteint dans des secteurs comme la construction automobile, certaines branches de l'industrie chimique ou de l'industrie alimentaire. Mais ce sera, pour la Communauté européenne, une tâche importante que de créer dans les prochaines années les conditions d'une information statistique plus complète sur les structures et l'évolution des différents secteurs de l'économie. De nombreuses mesures, notamment celles qui sont destinées à maintenir ou à restaurer une concurrence effective, dépendent largement d'un tel effort. A quoi bon des règlements pour mettre en œuvre les articles du traité de Rome relatifs à la concurrence, si l'application de ces règlements ne peut se fonder sur des données statistiques solides ?

Le processus de concentration des entreprises dans la Communauté n'est pas déterminé uniquement par le progrès technique. Les entreprises s'efforcent d'adapter leurs structures nationales aux dimensions d'un marché élargi dans lequel, un jour, il n'y aura plus d'obstacle d'ordre technique ou fiscal aux relations commerciales. Il est donc naturel qu'à l'intérieur de ce marché commun, même s'il n'est pas encore tout à fait réalisé, les entreprises essaient par la coopération, et donc par la concentration, de déborder le cadre des marchés nationaux.

A cet égard, certaines concentrations sont parfaitement souhaitables. La question est de savoir quand il convient de ne plus leur laisser le champ entièrement libre et, toujours du point de vue de la politique de concurrence, de contrôler les règles du jeu sur le marché pour éviter que se forment des positions dominantes.

Il y a lieu d'ajouter que, jusqu'à présent, les entreprises ne disposent pas encore de tous les instruments nécessaires à des concentrations internationales. De réelles fusions d'entreprises par-delà les frontières nationales ne sont pas encore réalisables, parce que les conditions nécessaires, du point de vue du droit des sociétés, ne sont pas réunies (le plus souvent, on se contente actuellement de fonder des filiales communes ou des holdings). Le mouvement de concentration aurait probablement été plus rapide si la Communauté avait pu définir un statut de la société anonyme européenne et si les Etats membres avaient pu se mettre d'accord sur le problème des fusions internationales. Ces projets se heurtent toujours à des obstacles, dont le moindre n'est pas celui que pose la revendication syndicale de régler

sur le plan européen les droits de représentation et de participation des travailleurs.

Les opérations internationales

Dans son deuxième rapport sur la politique de concurrence, la Commission des Communautés européennes a donné des indications sur le nombre des opérations de concentration internationales auxquelles avaient participé des entreprises de la Communauté. Un relevé statistique de ces opérations faisant défaut dans les différents Etats membres, ces données se fondent essentiellement sur un dépouillement des informations publiées à cet égard dans la presse spécialisée. Nos tableaux (cf. annexe) donnent un aperçu du nombre d'opérations réalisées.

Dans l'ensemble, le nombre d'opérations internationales s'est considérablement accru, passant de 1 350 en 1966 à 2 158 en 1971 : c'est là un indice certain d'une accélération de la concentration. La ventilation par type d'opérations montre une nette prédominance pour la création de filiales par une seule entreprise. Mais le nombre de filiales communes dépasse encore celui des prises de participation.

Il est également intéressant de comparer le nombre d'opérations impliquant les seules entreprises des Etats membres à celui des opérations auxquelles participent des entreprises de pays tiers (cf. annexe).

Le tableau 4 indique une tendance à l'augmentation de la fréquence des opérations effectuées entre entreprises du Marché commun, quoique les opérations impliquant des entreprises de pays tiers restent les plus nombreuses. En 1971, la part des entreprises américaines était de 17 % et celle des entreprises britanniques de 10 % (à mettre aujourd'hui au crédit de la Communauté du fait de l'adhésion de la Grande-Bretagne). On notera encore qu'en l'espace de deux ans les entreprises japonaises ont plus que doublé leur part dans les opérations internationales à l'intérieur du Marché commun.

Contrôler les concentrations ?

Aux termes du communiqué final de la conférence au sommet réunie à Paris en octobre 1972, la Commission des Communautés européennes est chargée d'élaborer des dispositions « de nature à garantir que les concentrations intéressant les entreprises établies dans la Communauté soient en harmonie avec les objectifs économiques et sociaux communautaires et le maintien d'une concurrence loyale, aussi bien dans le Marché commun que sur les marchés tiers, conformément aux dispositions des traités ».

Dans les dernières années tout particulièrement, il s'est avéré que les règlements et les dispositions d'application des articles du traité de Rome concernant la concurrence ne suffisaient pas à garantir des objectifs semblables à ceux que préconisait le sommet de Paris. On est arrivé à penser que le contrôle des opérations de concentration pourrait être un moyen d'assurer le maintien d'une concurrence effective. Selon le deuxième rapport complémentaire au rapport sur les règles de concurrence dans la Communauté, élaboré par le Parlement européen dès février 1970, il apparaît indispensable « de prévoir une notification préalable obligatoire pour les concentrations dont la réalisation permettrait de dépasser un certain taux de participation au marché ou un ordre de grandeur donné ; ces concentrations ne devraient être considérées comme autorisées que si la Commission ne s'y est pas opposée dans un délai qui reste à déterminer ».

C'est dans cet esprit que la Commission européenne a élaboré une proposition de « règlement du Conseil sur le contrôle des concentrations » et l'a transmise au Conseil de

ministres en juin 1973. Le Parlement européen et le Comité économique et social de la Communauté ont été invités à faire connaître leur avis sur cette proposition.

Voici la teneur de la proposition de la Commission :

— La notion de « concentration » est définie de la façon suivante : « Les opérations de concentration résultent du fait qu'une personne ou une entreprise, un groupe de personnes ou d'entreprises acquièrent le contrôle d'une ou de plusieurs entreprises. » Cette définition se fonde très largement sur le contenu de l'article 66 du traité CECA.

— Les opérations de concentration susceptibles de faire obstacle à une concurrence effective dans le Marché commun ou dans une partie substantielle de celui-ci sont incompatibles avec les objectifs du Marché commun. Une exception est prévue lorsque le chiffre d'affaires total de l'ensemble des entreprises participant à la concentration représente un montant inférieur à 200 millions d'unités de compte, et lorsque l'opération de concentration ne concerne dans aucun pays membre plus de 25 % de la production concernée.

— Les concentrations d'entreprises dont le chiffre d'affaires total dépasse 1 milliard d'unités de compte sont soumises à l'obligation de notification préalable.

— Dans ce dernier cas, la Commission s'assure que l'opération de concentration peut être réputée compatible avec les objectifs du Marché commun ; si la Commission n'engage aucune procédure dans un délai déterminé, les entreprises intéressées peuvent considérer que leur projet est compatible avec le Marché commun.

— Si la Commission estime que l'opération projetée est incompatible avec les objectifs du Marché commun, elle engage une procédure dont les modalités ont été fixées de façon détaillée.

— Le critère unique dont dépend l'obligation de notification — 1 milliard d'UC de chiffre d'affaires — s'applique au total des chiffres d'affaires (biens et services) de toutes les entreprises ou groupes d'entreprises participant à la concentration.

— Les opérations de concentration critiquables sur le plan de la politique de concurrence peuvent être autorisées si elles sont jugées indispensables à la réalisation d'un objectif considéré comme prioritaire dans l'intérêt général de la Communauté.

Envisagée sous l'angle des réalités politiques, la proposition de la Commission constitue un compromis visant à rallier ceux qui voudraient un contrôle beaucoup plus étendu et ceux qui estiment que les mesures de surveillance et de contrôle proposées vont trop loin.

En elle-même, la nécessité de surveiller le maintien de la concurrence n'est pas contestée ; un contrôle à des occasions déterminées est un moyen légitime d'une telle politique et il n'a de sens que s'il s'exerce avant que la décision de concentration ait été traduite dans les faits. Un contrôle *a posteriori* aurait d'ailleurs des conséquences considérables pour les entreprises intéressées. Le contrôle *a priori* augmentera leur sécurité juridique et devrait être bien accueilli dans la mesure où l'on professe le principe de l'efficacité de la concurrence.

Les pouvoirs conférés à la Commission pour la surveillance et le contrôle des opérations de concentration ne

porteront pas atteinte aux droits des autorités nationales compétentes en matière d'ententes. La Commission n'interviendra que lorsqu'une opération de concentration risque d'affecter le commerce entre les Etats membres. Il n'est dès lors ni logique ni légitime de supposer ou d'affirmer que la réglementation proposée par la Commission déclenche une vague de mesures dirigistes. Des mesures de surveillance et de contrôle ne risquent pas de faire obstacle à la concurrence ; au contraire, elles la protégeront chaque fois que certaines concentrations risqueront de mettre fin à une concurrence effective.

Les syndicats et les concentrations

La concentration des entreprises est un phénomène dont les effets — favorables ou non — ne se font pas sentir seulement dans le domaine de la concurrence. Comme cette dernière n'est pas un objectif en soi, mais plutôt un instrument d'une politique économique efficace, il convient d'envisager, d'examiner et de prendre en considération d'autres aspects de la concentration des entreprises que ceux qui concernent la politique de concurrence.

En partant de cette remarque, on objecte dans les milieux syndicaux que les propositions de la Commission se situent surtout sur le plan de la politique de concurrence et négligent les conséquences sociales des concentrations. D'une façon générale, on attend d'une concentration certains effets de rationalisation qui ne pourraient être atteints autrement. Dans tous les cas, ou presque, une modification des structures de l'entreprise est opérée, et cette modification se répercute directement sur l'emploi des travailleurs et sur leur situation sociale. Comme le traité CEE mentionne explicitement le droit à la protection des associés de l'entreprise, on ne voit pas pourquoi des dispositions de ce genre ne seraient pas étendues au bénéfice des travailleurs. Le problème se pose à l'échelle de la Communauté, et de façon de plus en plus pressante au fur et à mesure que le mouvement de concentration y prend de l'ampleur et que des entreprises de plus en plus importantes sont touchées.

Si la proposition déjà évoquée de la Commission ne peut avoir pour objet de parer à toutes les conséquences sociales du processus de concentration, il conviendrait de faire entrer en jeu le principe que les directions des entreprises intéressées par une opération de concentration soumise à notification obligatoire soient tenues d'informer et de consulter les travailleurs dans tous les cas¹, sans préjudice des règles nationales existant éventuellement en matière de participation ouvrière et syndicale.

Plus les opérations de concentration se multiplient dans la Communauté, plus il sera nécessaire d'ajouter des mesures sociales protectrices aux dispositions prises sur le plan du droit des sociétés. L'intégration de l'Europe réalisée dans une optique purement économique serait contraire aux objectifs que la Communauté européenne s'est elle-même fixés.

¹ La Commission a soumis au Conseil de ministres un projet de troisième directive sur le droit des sociétés qui prévoit la consultation des travailleurs dans le seul cas de fusions nationales. Dans le cadre de son programme d'action sociale, la Commission compte présenter une directive dont le champ d'application serait plus large, mais qui viserait uniquement à « l'harmonisation de la législation en ce qui concerne le maintien des droits acquis en cas de changement de propriété des entreprises, notamment en cas de fusion ».

La politique de l'éducation dans la Communauté européenne

1. La réforme des systèmes d'enseignement

L'élargissement de la Communauté européenne, passée de six à neuf membres, a aidé les citoyens à mieux comprendre que l'expansion économique n'est pas une fin en soi. D'ailleurs, le traité instituant la Communauté économique européenne prend aussi en considération les problèmes d'ordre social, lorsqu'il se propose de garantir la mobilité des personnes à l'intérieur des pays membres de la Communauté. A cet effet, le traité prévoit notamment les modalités à arrêter en matière de reconnaissance mutuelle des diplômes, de formation professionnelle et d'exercice d'une profession dans les différents pays de la Communauté. En outre, les liens étroits qu'on peut observer entre la formation et l'emploi donnent aux problèmes d'enseignement une importance vitale pour la transformation des Communautés européennes en une Europe unie, importance qui ne le cède en rien à celle des problèmes économiques et monétaires, de telle sorte que l'élaboration d'une politique européenne de l'éducation devient une nécessité.*

Comme il n'est pas possible, dans le cadre du présent article, de procéder à une étude détaillée des divers systèmes d'enseignement nationaux, nous limiterons notre analyse comparative à deux problèmes fondamentaux que toute réforme de l'enseignement doit aborder : la durée des études d'une part et, d'autre part, la différenciation des enseignements. Nous nous arrêterons ensuite, mais très brièvement, au problème de la formation professionnelle.

La durée des études

1. Avant d'évoquer cet aspect de la réforme de l'enseignement, il convient de se référer au schéma général du système d'enseignement de base, tel qu'il a pris forme dans les pays occidentaux¹.

Après une période d'enseignement primaire commun à tous les enfants, les élèves étaient orientés dans trois grandes directions : la première, de type « terminal », était destinée simplement à compléter la scolarité obligatoire en vue

d'une entrée immédiate dans la vie active ; la seconde, dite « cycle court » de formation générale, avait pour but de donner les bases nécessaires à la formation des cadres moyens ; la troisième, appelée « cycle long », donnait accès aux études universitaires.

En simplifiant le schéma pour permettre la comparaison entre des systèmes d'enseignement différents, on peut dire que chacun de ces quatre niveaux de formation générale était suivi ou accompagné d'un des quatre niveaux correspondants de formation professionnelle : manœuvres, ouvriers spécialisés et employés sans qualification particulière, cadres moyens, cadres supérieurs.

2. Ce schéma s'est modifié peu à peu, et il tend actuellement à s'ordonner selon une structure qui, tout en conservant dans certains pays les quatre niveaux primitifs, ne présente plus du point de vue du contenu que deux cycles : un cycle court et un cycle long, auxquels succèdent les différentes qualifications professionnelles et les études universitaires. A l'intérieur du cadre commun qui tend ainsi à s'organiser, subsistent évidemment un grand nombre de caractéristiques nationales.

La période d'enseignement primaire commun à tous les enfants s'échelonne sur quatre ans en Allemagne (six à Berlin et à Brême) ; cinq ans en France et en Italie ; six ans en Belgique, en Irlande, au Luxembourg, aux Pays-Bas et au Royaume-Uni (sept en Ecosse) ; sept au Danemark.

* Par Mario Reguzzoni.

¹ Cf. M. REGUZZONI, *La riforma della scuola nella CEE*, Centro Studi Sociali, Milan, 1966, pp. 309-356 ; *Guide des systèmes scolaires*, Conseil de la coopération culturelle, Strasbourg, 1966 ; 359 pages ; *Classification des systèmes d'enseignement*, OCDE, Paris, 1972 ; *L'enseignement secondaire : évolution et tendances*, OCDE, Paris, 1969, 204 pages ; E. KING, *Structural Changes in European Secondary School Systems*, in *Paideia*, 1971, pp. 231-245.

L'enseignement commence à cinq ans au Royaume-Uni, six ans révolus au cours de l'année civile en Belgique, en France, en Allemagne, en Irlande, en Italie, au Luxembourg ; six ans révolus avant le début de l'année scolaire aux Pays-Bas ; sept ans au Danemark. Par conséquent, l'enseignement primaire se termine à dix ans en Allemagne (douze à Berlin et à Brême) ; à onze ans en France, en Italie et au Royaume-Uni (sauf en Ecosse où il se termine à douze ans) ; à douze ans en Irlande, en Belgique et au Luxembourg ; à douze ans et demi aux Pays-Bas ; quatorze ans au Danemark.

La scolarité obligatoire, si l'on considère les dispositions déjà en vigueur ou en cours d'adoption, dure huit ans en Italie (neuf ans si l'on n'obtient pas le certificat à quatorze ans), neuf ans au Danemark, en Allemagne (où cependant une dixième année est facultative), en Irlande, au Luxembourg et aux Pays-Bas, dix ans en Belgique et en France et onze ans au Royaume-Uni (dix en Irlande du Nord). En Allemagne, la scolarité obligatoire s'étend sur trois années de plus avec des cours de formation à temps partiel. Dès lors, l'âge auquel prend fin la scolarité obligatoire est de quatorze ans en Italie (quinze si l'on n'a pas obtenu le certificat), quinze ans en Irlande et en Allemagne (où l'obligation dure jusqu'à dix-huit ans à temps partiel), quinze ans et demi aux Pays-Bas, seize ans en Belgique, au Danemark, en France, au Luxembourg et au Royaume-Uni (quinze ans en Irlande du Nord).

La période comprise entre la fin de l'enseignement primaire et le terme de la scolarité obligatoire est généralement destinée à l'orientation des élèves, mais les conditions de cette orientation, comme d'ailleurs les structures de l'enseignement secondaire, varient selon les pays.

Au Royaume-Uni, et avec quelques variantes en Ecosse et en Irlande du Nord, les études secondaires peuvent s'achever soit à seize ans, soit à dix-huit ans. En Belgique, ceux qui ne terminent pas leurs études secondaires à seize ans les achèvent à dix-huit ans. Au Danemark, où l'école primaire commence à sept ans, les études secondaires s'achèvent généralement à dix-sept ans et ne se poursuivent jusqu'à dix-neuf ans que dans la perspective des études universitaires. En Irlande, en France et aux Pays-Bas, les études se prolongent, suivant les types d'école, jusqu'à dix-huit ans ; au Luxembourg et en Allemagne jusqu'à quinze, seize ou dix-sept ans pour la majeure partie des élèves et jusqu'à dix-neuf ans pour ceux qui suivent le cycle d'études préparatoires à l'université. L'Italie est le seul pays où la formation générale de type secondaire dure jusqu'à dix-neuf ans pour tout le monde ; en effet, l'école normale et le « liceo artistico » (préparant à l'école des beaux-arts) où les études se terminent à dix-huit ans, ainsi que certains cours d'écoles professionnelles qui s'achèvent à seize ans, doivent être assimilés à des formes spécifiques d'enseignement professionnel.

La durée maximale de la formation de base est par conséquent de douze ans en Belgique, au Danemark, en Irlande, en France et aux Pays-Bas ; de treize ans au Royaume-Uni où pourtant l'école commence à l'âge de cinq ans ; de treize ans en Allemagne et au Luxembourg, mais uniquement pour ceux qui poursuivent des études universitaires ; de treize ans pour tout le monde en Italie.

L'éducation et la Communauté

La coordination de la politique économique et de la politique sociale doit aller de pair avec une harmonisation de l'éducation. Un pas en avant a été fait le 16 novembre 1971, date de la première réunion des ministres de l'éducation des six pays qui constituaient à l'époque la Communauté européenne. Les deux principaux résultats obtenus ont été la création d'un Institut universitaire européen à Florence et la cons-

titution d'un « Centre européen de développement de l'éducation », dont l'idée avait été proposée depuis le mois de mai 1969 par le ministre français de l'Éducation nationale, M. Edgar Faure, et défendue ensuite par son successeur, M. Guichard. La Commission des Communautés européennes a répondu à ces initiatives en créant un groupe d'experts « enseignement et éducation » chargé de coordonner les activités communautaires visant à donner le départ à une politique européenne de l'enseignement. D'autre part, les 19 et 20 octobre 1972 s'est tenue à Paris une réunion des chefs de gouvernement des neuf pays membres de la Communauté européenne, et il a été décidé à cette occasion de recourir à l'article 235 du traité de Rome pour traiter les problèmes d'enseignement proprement dits.*

En effet, les Communautés européennes ne disposent pas a priori de compétences propres en la matière. Elles ne peuvent intervenir que dans les domaines de la formation professionnelle et de la reconnaissance mutuelle des diplômes. Néanmoins, s'il apparaît que les objectifs sociaux du traité instituant la CEE impliquent une action communautaire dans le domaine de l'enseignement, cette compétence peut être créée en vertu des dispositions de l'article 235 du traité qui précise expressément : « Si une action de la Communauté apparaît nécessaire pour réaliser, dans le fonctionnement du Marché commun, l'un des objets de la Communauté, sans que le présent traité ait prévu les pouvoirs d'action requis à cet effet, le Conseil, statuant à l'unanimité sur proposition de la Commission et après consultation de l'assemblée, prend les dispositions appropriées. »

* L'entrée de trois nouveaux pays dans la Communauté européenne a été l'occasion d'une restructuration complète de la Commission ; l'on a créé une direction générale « recherche, science et éducation » qui a absorbé le « groupe de l'enseignement et de l'éducation ».

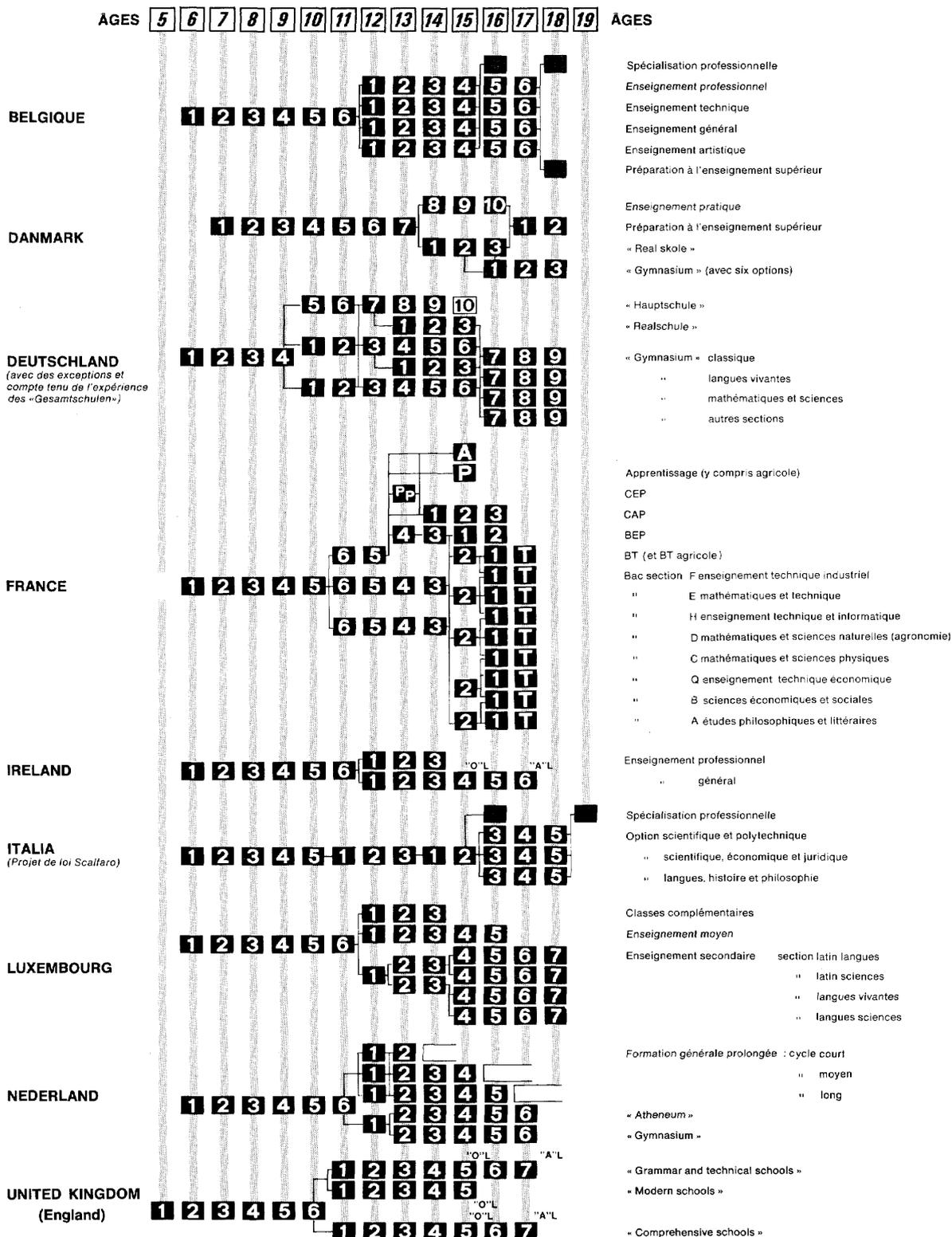
La différenciation des études

A ces durées inégales correspondent des conceptions dissemblables du processus de différenciation des études secondaires ; il convient à cet égard de distinguer d'une part la période d'orientation proprement dite et, d'autre part, la subdivision des études secondaires en deux cycles, le cycle court et le cycle long.

1. **En Belgique**, dans le nouveau système, actuellement à l'essai, d'« enseignement secondaire rénové », les deux premières années ou « degré d'observation » sont communes à tous les élèves. La deuxième année offre un certain nombre d'options (latin, sciences, activités économiques et sociales, initiation technologique, initiation artistique) qui, théoriquement, ne devraient pas être déterminantes pour la suite des études, puisque la partie commune reste toujours très vaste.

Dans le second degré de deux ans, dit « degré d'orientation », les options portent sur quatre secteurs de formation : générale, technique, pratique et artistique. La formation générale et la formation artistique sont des options de « transition », en ce sens qu'elles sont considérées comme une phase d'un cycle qui dure six ans. La formation pratique constitue au contraire une option à « finalité courte » et devrait préparer à l'entrée immédiate dans la vie active avec une certaine préparation professionnelle. Enfin, la formation technique se dédouble en options de transition et de finalité courte, les élèves pouvant choisir l'une ou l'autre, selon qu'ils doivent poursuivre leurs études jusqu'à la sixième année ou obtenir une qualification professionnelle déterminée.

DIFFÉRENCIATION DES SYSTÈMES DE FORMATION DE BASE DANS LES PAYS DE LA COMMUNAUTÉ EUROPÉENNE



- Spécialisation professionnelle
- Enseignement professionnel
- Enseignement technique
- Enseignement général
- Enseignement artistique
- Préparation à l'enseignement supérieur
- Enseignement pratique
- Préparation à l'enseignement supérieur
- « Real skole »
- « Gymnasium » (avec six options)
- « Hauptschule »
- « Realschule »
- « Gymnasium » classique
 - .. langues vivantes
 - .. mathématiques et sciences
 - .. autres sections
- Apprentissage (y compris agricole)
- CEP
- CAP
- BEP
- BT (et BT agricole)
- Bac section F enseignement technique industriel
 - .. E mathématiques et technique
 - .. H enseignement technique et informatique
 - .. D mathématiques et sciences naturelles (agronomie)
 - .. C mathématiques et sciences physiques
 - .. Q enseignement technique économique
 - .. B sciences économiques et sociales
 - .. A études philosophiques et littéraires
- Enseignement professionnel
 - .. général
- Spécialisation professionnelle
- Option scientifique et polytechnique
 - .. scientifique, économique et juridique
 - .. langues, histoire et philosophie
- Classes complémentaires
- Enseignement moyen
- Enseignement secondaire
 - section latin langues
 - .. latin sciences
 - .. langues vivantes
 - .. langues sciences
- Formation générale prolongée : cycle court
 - .. moyen
 - .. long
- « Atheneum »
- « Gymnasium »
- « Grammar and technical schools »
- « Modern schools »
- « Comprehensive schools »

N.B. - Pour le second cycle de l'enseignement secondaire, nous avons souligné la structuration par sections séparées (Belgique, Allemagne, France, Luxembourg, Pays-Bas). En revanche, dans les systèmes où la différenciation est fondée sur de simples options, les structures semblent unitaires (Danemark, Irlande, Italie, Royaume-Uni). L'enseignement va vers une plus grande unité en Allemagne, avec les « Gesamtschulen ».

Durée des études dans les pays de la Communauté européenne

Pays membres	Age moyen au commencement des études	Age moyen à l'entrée dans l'enseignement secondaire	Age moyen à la fin de la scolarité obligatoire	Age moyen à la fin de l'enseignement secondaire	Nombre d'années d'enseignement primaire	Nombre d'années de scolarité obligatoire	Nombre total d'années d'études
Belgique	6	12	16	16-18	6	10	10-12
Danemark	7	14	16	16-19	7	9	9-12
Allemagne	6	10 12	15 (18) 16 (18)	15-16-19	4 6	9 (+3) 10 (+2)	9-10-13
France	6	11	16	16-18	5	10	10-12
Irlande	6	12	15	15-18	6	9	9-12
Italie	6	11	14	14-19	5	8 (9)	8-13
Luxembourg	6	12	15	15-17-19	6	9	9-11-13
Pays-Bas	6½	12½	15½	14½-18½	6	9	9-10-11-12
Royaume-Uni	5	11 12	16	16-18	6 7	11	11-13

Durant les deux années du troisième degré, le programme sera dit « de transition » pour ceux qui poursuivent des études au niveau universitaire et il inclura également des options de type technique. Ceux qui, au contraire, ont l'intention de commencer à travailler avec des qualifications de type moyen (sans pour autant exclure la possibilité de poursuivre des études dans des instituts d'enseignement supérieur) suivront un programme « à finalité longue ».

2. Au Danemark, la tendance à un enseignement de type unique (ou global) se manifeste surtout dans le degré primaire qui s'étale sur sept ans. La différenciation commence à quatorze ans lorsque les élèves peuvent continuer jusqu'à la neuvième année d'études (ou jusqu'à la dixième) dans le cycle court, suivant deux orientations : enseignement professionnel ou enseignement général (« Realskole »). Dans le second cas, les élèves peuvent passer au « Gymnasium » (trois ans) où, après une année plus spécialement orientée vers les mathématiques ou vers les langues, ils achèvent leurs études dans l'une des six sections existantes. Ceux qui n'entrent pas au « Gymnasium » peuvent, au bout de la dixième année d'études, suivre un cycle de deux ans préparant aux études supérieures.

3. Conformément à la décision de la Conférence permanente des ministres de l'Éducation des Länder du 13 février 1970, l'Allemagne a commencé à mettre en place un système d'enseignement de type unique. Elle a conservé l'enseignement primaire de quatre ans et la subdivision des écoles secondaires en écoles primaires supérieures, « Realschulen » et « Gymnasien » (avec chaque fois les trois années complémentaires pour ceux qui veulent passer de l'école primaire supérieure à la « Realschule » et de cette dernière au « Gymnasium »). Entre dix et seize ans, les études sont groupées dans un « premier cycle » subdivisé lui-même en trois périodes de deux ans (« Gesamtschulen », écoles uniques). La première période est réservée à l'orientation et comporte un programme d'études obligatoire pour tous les élèves ; la deuxième permet de commencer l'étude de matières à option supplémentaires ; la troisième fournit l'occasion d'approfondir une spécialisation donnée².

Un certain nombre d'établissements ont été organisés en véritables écoles uniques. De toute façon, pour commencer à réaliser cet objectif, on se propose d'abord d'étendre sur dix ans la scolarité obligatoire. En Bavière, la dixième année d'études sera cependant consacrée à une première formation professionnelle. D'autre part, on procède à une reconnaissance d'équivalence entre les examens sanctionnant les trois types d'enseignement secondaire du premier cycle. On admet en particulier qu'un élève qui a terminé sa dixième année dans une école primaire supérieure peut se présenter à un examen de fin d'études du premier cycle, qui, d'habitude, ne se passe qu'à la fin de la « Realschule » ou après les six premières années du « Gymnasium ». De même, on considère comme équivalent à un examen de fin d'études du premier cycle un examen sanctionnant deux ans d'études dans une école technique ou dans une école professionnelle.

Le « second cycle » comprend les trois dernières années du « Gymnasium » (avec différentes spécialisations possibles : langues mortes, langues vivantes, mathématiques et sciences, sciences économiques et sociales) ; les écoles professionnelles qui permettent le passage aux instituts universitaires ; d'autres écoles professionnelles ; les programmes de formation dans l'entreprise ou inter-entreprises, assortis de cours théoriques à temps partiel. L'objectif est de créer des examens de fin d'études du second cycle faisant pendant au « Gymnasium » qui constitue la principale voie d'accès à l'université, et ainsi de réduire la pression exercée sur les

² A propos du développement de l'école unique en Allemagne, se reporter à l'article de J. LOHMANN, Entwicklung und Stand der Gesamtschulplanung in der Bundesrepublik Deutschland, in *Revue Internationale de pédagogie*, vol. XVII, 1971, n° 1, pp. 50-56.

établissements universitaires en créant d'autres possibilités d'études supérieures.

4. En France, l'école unique se présente sous la forme du « collège d'enseignement secondaire » du premier cycle, regroupant les trois types d'enseignement d'une durée de quatre ans qui font suite aux études primaires : le premier est confié à des enseignants spécialisés (« professeurs certifiés »), et il se caractérise par l'étude de deux langues vivantes (et le latin ou le grec au cours des deux dernières années) ; le second est confié à des enseignants non spécialisés (« professeurs d'enseignement général de collège »), et il comporte l'étude d'une seule langue vivante ; le troisième est confié à des instituteurs ayant suivi une année de spécialisation, et il est destiné à assurer une formation professionnelle après une période « de transition » de deux ans.

Le second cycle comprend d'abord un enseignement de formation générale de type « long » qui dure trois années, la première offrant le choix entre quatre sections et les deux dernières permettant de préparer huit types possibles de baccalauréat. La formation technique fait également partie du second cycle et est dispensée à deux niveaux : « long », d'une durée de trois ans et sanctionné par le « brevet de technicien », et « court », d'une durée de deux ans, sanctionné par le « brevet d'études professionnelles » ou le certificat d'aptitude professionnelle (« CAP ») : dans ce cas, la formation dure trois ans, mais commence dès la quatrième année du premier cycle. Au terme de la première période de deux ans du premier cycle, l'élève, s'il a quinze ans, peut suivre un cours pratique, non obligatoire, pour passer ensuite dans la classe préparatoire au certificat d'études professionnelles (« CEP ») ou pour entrer en apprentissage.

Dès le 5 juin 1973, le ministre de l'Éducation nationale, M. Fontanet, annonçait qu'il préparait une réforme pour donner au second cycle un caractère plus général, pour offrir aux candidats au baccalauréat un choix plus large « d'options » pendant les deux dernières années d'études secondaires, et pour éliminer ainsi le système actuel des sections séparées les unes des autres par des barrières rigides³.

5. L'école de type unique est également en train de se mettre en place en Irlande, où, après l'école primaire, deux types d'enseignement sont proposés : l'un dit « secondaire » et l'autre dit « professionnel », sanctionnés par un examen intermédiaire pour ceux qui quittent l'école à seize ans et par un certificat de fin d'études à dix-huit ans.

On a commencé par réformer l'école primaire, en créant un enseignement centré sur l'élève et lié davantage à la vie extra-scolaire. On a introduit ensuite, dans les écoles de type professionnel, un ensemble de matières théoriques, de manière à faciliter leur transformation en écoles uniques ; inversement dans les écoles de type « secondaire » (qui accueillaient en 1965-1966 69 % des classes d'âge intéressées), on a modifié les programmes, en introduisant des disciplines techniques. Enfin, on a créé un certain nombre (douze en 1973) d'écoles uniques véritables, mais qui ont tendance à accueillir tous les élèves les plus faibles et seulement quelques-uns des meilleurs lorsqu'elles se trouvent en concurrence géographique avec des écoles de type « secondaire ». Il existe une variante de ces écoles uniques, ce sont les écoles « communautaires » (« community schools ») qui résultent d'un regroupement de deux ou trois écoles sous une autorité scolaire unique.

6. En Italie, le projet de loi n° 1975, présenté à la Chambre le 4 avril 1973 par le ministre Scalfaro, propose, après le premier cycle constitué par l'école moyenne de trois

³ Cf. *Journal officiel, Débats parlementaires, Assemblée Nationale*, mercredi 6 juin 1973, pp. 1738-1743. Voir également J. FONTANET, ministre de l'Éducation nationale, Du rapport Joxe à la loi d'orientation du second degré, in *Projet*, sept.-oct. 1973, pp. 945-953.

ans, commune à tous, une période de deux ans, ne faisant pas partie de la scolarité obligatoire, et destinée à orienter les élèves vers un système d'études de trois ans subdivisé en trois orientations : linguistique, historique et philosophique ; scientifique, économique et juridique ; scientifique et polytechnique. Au terme de ces deux ans, c'est-à-dire à l'âge de seize ans, les élèves pourraient commencer à suivre des cours de formation professionnelle organisés par les administrations régionales et, au bout de trois ans, c'est-à-dire à dix-neuf ans, ils pourraient suivre des cours de spécialisation technique organisés par le ministère de l'Instruction publique.

7. Au Luxembourg, l'enseignement traditionnel a été réformé et trois types d'écoles ont été créés. Les « classes complémentaires » (trois ans), destinées à compléter le cycle d'enseignement obligatoire ; « l'enseignement moyen (cinq ans) destiné à donner une formation générale de type moyen ; « l'enseignement secondaire » (sept ans) comportant une année d'orientation et quatre sections terminales : deux de type classique (latin-langues et latin-sciences) et deux de type moderne (langues vivantes et langues-sciences).

8. Aux Pays-Bas, la réforme entrée en vigueur en 1968 divise l'enseignement secondaire en deux types : l'enseignement « académique » s'étalant sur six ans et préparant à l'université, dans la section classique (« Gymnasium »), moderne (« Atheneum ») ou mixte (« Lyceum »), et l'enseignement de type « formation générale prolongée », divisé en trois cycles parallèles : court (un ou deux ans), moyen (trois ou quatre ans) et long (cinq ans), chacun suivi d'une période correspondante de formation professionnelle dans les différentes qualifications. La première année est une année d'orientation (avec latin facultatif au « Gymnasium »), mais de plusieurs côtés on propose de la remplacer par un enseignement moyen de trois ans. On propose aussi une plus grande intégration entre l'enseignement de type général et l'enseignement professionnel, ainsi que la suppression de la distinction entre les trois types d'établissements scolaires préparant à l'université.

9. La situation au Royaume-Uni est particulièrement difficile à décrire, tant parce qu'il s'agit de trois systèmes d'enseignement distincts que du fait que ces derniers sont appliqués selon des modalités différentes par les autorités locales.

En Angleterre et au pays de Galles, on peut dire que l'école unique (ou globale) tend à se substituer progressivement aux trois types traditionnels d'enseignement : « grammar school », à orientation classique ; « modern school », avec travaux manuels et économie domestique ; « technical school », dispensant un enseignement semblable à celui des écoles à orientation classique, mais accordant plus d'importance aux mathématiques et aux disciplines techniques⁴.

On calcule que 46 % des élèves des écoles secondaires fréquentent des écoles uniques, et l'on prévoit que ce nombre passera à 75 % au cours de la présente décennie. Il faut noter par ailleurs que la notion d'« école unique » recouvre une large gamme de combinaisons possibles qui peuvent se ramener à six : 1° l'école est entièrement polyvalente et accueille les élèves de onze à dix-huit ans ; 2° il s'agit d'un système unique mais appliqué dans deux écoles, l'une du premier cycle (deux ans) et l'autre du second cycle jusqu'à la fin des études secondaires ; 3° le système unique est encore appliqué dans deux écoles, mais l'école du second cycle est fréquentée par une partie seulement des élèves, alors que l'autre reste dans l'école du premier cycle jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire ;

⁴ A propos des difficultés rencontrées par l'école unique anglaise, cf. A. YATES, *The Development of Comprehensive Education in England*, in *Revue internationale de pédagogie*, op. cit., pp. 58-64, et T. G. MONKS et T. KAWWA, *Social-Psychological Aspects of Comprehensive Education*, *ibid.*, pp. 66-75.

4° l'école du premier cycle est fréquentée par tous jusqu'à l'âge de treize ou quatorze ans, puis les élèves se répartissent dans les deux types d'écoles du second cycle, l'un qui délivre les certificats de fin d'études et l'autre qui permet de terminer la scolarité obligatoire ; 5° il existe des écoles uniques fréquentées par des élèves de onze à seize ans qui continuent ensuite leurs études dans des établissements où s'obtiennent les diplômes sanctionnant les études (« sixth-form colleges ») ; 6° il existe également un système d'écoles moyennes qui accueillent des élèves de huit à douze ans, de neuf à treize ans, ou de dix à treize ans, ces élèves passant ensuite dans une école unique jusqu'à la fin de leurs études à dix-huit ans.

Une organisation similaire existe en Ecosse ; en Irlande du Nord au contraire (où la scolarité obligatoire va jusqu'à quinze ans) il existe une école moyenne, où l'enseignement dure quatre ans et où la seconde période de deux ans est orientée vers la formation pratique, et une école secondaire de type classique (« grammar school »), où les études durent six ou sept ans, système similaire à celui qui existe en Angleterre.

De toute façon, la tendance générale est à une restructuration des programmes dans le sens d'une plus grande souplesse et à une organisation des études tenant compte du travail en groupe et du rythme auquel les élèves apprennent. De plus, on est en train de créer des écoles ouvertes à toute la communauté locale (« community schools »), dans lesquelles la bibliothèque, les équipements sportifs et les salles de classe sont également mis à la disposition des adultes. Les enseignants peuvent, après la classe, y donner des cours du soir aux adultes, ou des cours de rattrapage aux étudiants qui ont particulièrement besoin d'être aidés, ou encore prendre d'autres initiatives en matière de formation des jeunes.

La formation professionnelle

Un autre problème crucial que doivent aborder toutes les politiques de l'enseignement est celui de la formation professionnelle. Ce sujet nécessite cependant d'être traité à part, car il ne peut tenir dans les limites d'un article déjà très complexe puisqu'il vise à comparer des situations fort différentes. Il suffira de noter que le rapport entre le système de formation et le système de l'emploi est allé en se détériorant de plus en plus ces dernières années, étant donné que les possibilités d'emploi ne correspondent pas aux qualifications acquises dans les cours de formation technique ou professionnelle par 40 à 60 % des jeunes du groupe d'âge de quinze à dix-neuf ans⁵.

En simplifiant à l'extrême, on peut dire que, partout dans les pays de la Communauté européenne, on étudie le problème et que l'on s'oriente vers une forme d'enseignement professionnel qui viendrait se placer après une période de formation générale de durée appropriée. Mis à part la Belgique, l'Irlande et le Royaume-Uni avec ses « technical schools » (au nombre de 82 en 1970) qui conservent un système d'enseignement technique ou professionnel parallèle à la formation générale (tout en attribuant à cette dernière une importance considérable), tous les autres pays ont tendance à faire commencer le processus de formation professionnelle au moins après le premier cycle des études secondaires, c'est-à-dire après seize ans.

Nous croyons cependant ne pas nous tromper en disant qu'aucun pays n'est satisfait de ses solutions. Cela s'explique à notre avis par la situation de crise dans laquelle se trouve le système d'enseignement occidental et qui exige une recherche attentive pour aboutir à la formulation d'une hypothèse de rechange aux systèmes en vigueur.

⁵ Pour la situation en Italie, cf. M. REGUZZONI, *Disfunzione della scuola*, in *Aggiornamenti Sociali*, avril 1972, pp. 269-282, point 31.

La politique de l'éducation dans la Communauté européenne

2. La formation récurrente

On peut dire que la crise de l'enseignement que connaissent tous les pays de la Communauté européenne affecte les trois fonctions essentielles que la société avait attribuées à l'école par le passé : la formation des cadres, la préparation de la main-d'œuvre qualifiée et la transmission de la culture dominante. Il s'agissait alors d'atteindre des objectifs qui intéressaient un nombre relativement restreint de citoyens. Les structures scolaires, les programmes d'enseignement et les méthodes pédagogiques étaient définis en fonction de ces objectifs et le principe de la sélection pouvait être appliqué rigoureusement. Ce système avait sa cohérence : d'une part, le travail exigeait plutôt de l'habileté manuelle que de l'instruction ; d'autre part, le système économique avait une faible productivité et nécessitait une grande quantité de main-d'œuvre employée durant de longues journées de travail. Cependant, depuis que l'accumulation du travail produit par l'industrialisation et l'innovation technologique ont entraîné un accroissement de la productivité, il faut, d'une part, disposer d'un personnel entièrement qualifié ou presque, et ce dernier doit avoir reçu une instruction appropriée et, d'autre part, il y a réduction du temps nécessaire pour la production et libération d'un certain nombre d'heures et de ressources qui peuvent être consacrées à la formation de tous. De plus, en vertu du principe démocratique qui s'est affirmé dans l'intervalle et qui veut que tout le monde puisse fréquenter les écoles supérieures, aux nécessités de l'économie et aux possibilités créées par la technique est venu s'ajouter le libre choix des personnes qui ont pris conscience de leurs droits nouveaux.*

On assiste ainsi au phénomène de l'« explosion scolaire », la quasi-totalité des jeunes ayant accès aux écoles secondaires supérieures¹. Alors que la population de l'enseignement primaire est allée en augmentant lentement et que les

structures scolaires ont eu le temps de s'adapter, l'école secondaire a enregistré un afflux massif dans l'espace de dix ans² et le système de formation a commencé à révéler des contradictions qui le rendent non seulement inutile mais dommageable.

Il est évident en effet qu'une école conçue pour former des cadres ne peut plus accueillir la totalité de la population puisque tout le monde ne peut pas devenir cadre. Dans le

* Par Mario Reguzzoni.

¹ Sur ce sujet, voir, en ce qui concerne les six pays fondateurs de la Communauté européenne, M. REGUZZONI, *Esplosione scolastica e riforma della scuola*, in *Aggiornamenti Sociali*, avril et juillet-août 1967, pp. 279-294 et 537-547, point 31. Les implications, sur la société et l'éducation, de l'expansion de l'école secondaire supérieure au Royaume-Uni, en France, en Allemagne, en Italie et en Suède ont été étudiées par E. J. King, de l'Université de Londres, qui s'est occupé de l'examen comparatif des modifications institutionnelles et des changements dans les politiques de l'enseignement. Ch. MOOR a collaboré à la partie consacrée à la mutation sociale et ses conséquences quant aux aspirations, aux attentes et aux prises de conscience de la population des écoles secondaires supérieures et J. A. MUNDY à celle intéressant la réforme des programmes et des méthodes.

² En prenant comme base l'année scolaire 1960-1961, on observe que, dans les pays fondateurs de la Communauté européenne, l'augmentation en pourcentage des effectifs scolaires dans les différents degrés d'enseignement a été en 1970-1971 de 40 % dans le secteur préscolaire, de 3,5 % dans le primaire, de 61 % dans le secondaire et de 120 % dans les établissements de type universitaire (cf. *Statistiques sociales*, 6-1972 : Statistiques de l'enseignement, établies par l'Office statistique des Communautés européennes, Luxembourg, 1973, p. 32 seq.

secteur de la formation professionnelle, la loi des rendements décroissants s'oppose à ce que le nombre de techniciens augmente indéfiniment au risque de saturer le système de l'emploi. Enfin, la télévision et les autres moyens de communication de masse deviennent les principaux instruments de transmission de la culture dominante et l'école se trouve ainsi être le lieu de transmission d'un petit nombre de contenus exprimés par le seul langage symbolique et qui finissent par être submergés par une multitude d'autres messages transmis en langage audio-visuel, beaucoup plus direct et efficace que le langage parlé.

Si l'on ajoute à cela l'impossibilité technique de construire des salles de classe et de former des enseignants au rythme de l'augmentation de la population scolaire dans le secondaire, on comprendra que l'école soit tombée dans une paralysie presque totale et qu'aucune réforme ne s'avère satisfaisante.

Le problème de fond ne semble plus être simplement d'adaptation. Le passage du petit nombre à la masse comporte des mutations qualitatives qui transforment fondamentalement la spécificité du phénomène. Il devient donc nécessaire de définir en termes différents les rapports qui existent entre l'élève et l'enseignant, le développement de la personnalité et la manière de l'apprécier, le système de formation et le système de l'emploi.

Les différents organismes internationaux qui s'occupent des problèmes d'éducation ont déjà publié des documents qui, s'ils n'apportent pas de solution, constituent au moins des hypothèses de travail³.

1. L'Unesco et le « Rapport Faure »

Dans le « Rapport Faure »⁴, l'Unesco propose d'abord une politique d'« éducation permanente » qui implique l'abolition des « barrières entre les différents ordres, cycles et niveaux d'enseignement, de même qu'entre l'éducation formelle et non formelle », pour créer graduellement des possibilités d'« éducation itérative ».

Après avoir donné un développement approprié à l'éducation des enfants d'âge préscolaire et après avoir assuré une éducation élémentaire diversifiée en fonction des besoins de chacun, il faudra abolir les distinctions rigides entre les différents types d'enseignement (général, scientifique, technique, professionnel) de manière à conférer à l'éducation, dès le primaire et le secondaire, un caractère tout à la fois théorique, technologique, pratique et manuel. Après une

³ Un complément utile à ce qui vient d'être dit peut être trouvé chez G. GOZZER, *Il capitale invisibile. Rapporti nazionali e internazionali sull'educazione*, Armando, Rome, 1973, 216 pages. Le volume contient une série de réflexions approfondies auxquelles se livre l'auteur à partir du Colloque de Frascati sur l'école secondaire en Italie (4-8 mai 1970), des résultats d'une enquête prospective sur « L'éducation en l'an 2000 », des documents James (Angleterre) et Joxe (France) sur la formation des enseignants, du « Rapport Faure » de l'Unesco, d'une étude de Perkins-Macmurrin sur les technologies de l'apprentissage, des théories de Reimer et Illich sur la déscolarisation. Un extrait d'une conférence de J. Bruner sur le fossé entre les générations et le commentaire de S. McLure au Colloque de Frascati, complètent le volume.

⁴ Le « Rapport Faure » est une œuvre collective de la « Commission internationale pour le développement de l'éducation », créée par l'Unesco, présidée par E. Faure (France), et comprenant F. Herrera (Chili), A. R. Kaddoura (Syrie), H. Lopes (République populaire du Congo), A. V. Petrovski (Russie), M. Rahnama (Iran), F. Champion Ward (Etats-Unis). De nombreux autres experts ont collaboré également à la rédaction de ce rapport.

initiation dans un domaine donné de la technique, il faudra donner une formation pratique sur les lieux de travail et compléter l'ensemble de cette formation par une « éducation récurrente » et un recyclage qui permettent de combler le fossé qui subsiste souvent entre les établissements d'enseignement et les entreprises, et de développer comme il convient les systèmes globaux d'éducation des adultes.

Il sera nécessaire en particulier d'insérer dans tous les systèmes d'éducation des institutions et des services chargés d'aider l'apprentissage individuel (laboratoires de langues ou de formation technique, centres de documentation et bibliothèques, « banques de données », auxiliaires d'enseignement programmé, auxiliaires audio-visuels, etc.). Ces systèmes supposent notamment l'utilisation de techniques nouvelles et leur emploi selon des stratégies différenciées en accord avec le niveau de développement économique dans lequel le processus d'enseignement est inséré. Cela implique une modification des programmes de formation pédagogique, de façon que les enseignants soient prêts à assumer les fonctions et les rôles nouveaux qui pourront leur incomber du fait de la diffusion des techniques éducatives.

En revanche, il sera nécessaire d'abolir les distinctions hiérarchiques maintenues entre les catégories d'enseignants et de modifier profondément les conditions de formation de ces derniers afin de former des éducateurs plutôt que des spécialistes de la transmission de connaissances programmées. Il faudra par conséquent adopter un premier cycle de formation accélérée, suivi de cycles de perfectionnement. Il conviendra en outre de faire appel, au côté des enseignants professionnels, à des auxiliaires (ouvriers, techniciens, cadres, etc.) et de demander aussi le concours des élèves et étudiants pour qu'ils s'éduquent eux-mêmes en instruisant les autres.

L'enseigné sera donc au centre de l'acte éducatif et, à mesure qu'il mûrit, il doit être plus libre de décider par lui-même ce qu'il veut apprendre et aussi où il veut s'instruire et se former. Si, sur le plan du contenu et des méthodes, l'enseigné doit cependant se plier à certaines obligations d'ordre pédagogique et socio-culturel, celles-ci seront définies en tenant compte davantage du libre choix, des dispositions psychologiques et des motivations des intéressés. Ces derniers, jeunes et adultes, doivent, de toute façon, pouvoir exercer des responsabilités en tant que sujets non seulement de leur propre éducation mais du processus éducatif dans son ensemble⁵.

2. L'OCDE et le « Rapport Kallen »

L'OCDE s'est engagée également dans cette direction et à l'occasion d'un colloque organisé spécialement (du 18 au 21 mars 1973) à Washington à la Georgetown University, elle a fait préparer un document qui définit une « stratégie pour assurer la possibilité d'apprendre durant toute la vie »⁶.

⁵ Cf. *Les stratégies éducatives*, op. cit., pp. 227-297 (« Innovations et recherches d'alternatives »).

⁶ Cf. *Recurrent Education. A Strategy for Lifelong Learning. A Clarifying Report*, version ronéotypée, 84 pages, par D. B. KALLEN, responsable du projet de recherche sur ce sujet, proposé par le « Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement » (CERI) de l'OCDE et publié le 23 janvier 1973. Ce texte a servi de document de travail à la sixième conférence sur la « Comparative Education Society in Europe » tenue à Grottaferrata (Roma) du 5 au 9 juin 1973 pour étudier précisément le problème de la formation permanente.

La formation permanente est présentée justement comme une « stratégie d'éducation globale dans les activités éducatives exercées après la scolarité obligatoire et faisant suite à la formation de base, activités à entreprendre en alternance avec les autres occupations ».

Les grandes lignes de cette stratégie sont les suivantes :

a) Les dernières années d'enseignement obligatoire devraient assurer un programme donnant à chaque élève une possibilité réelle de choix entre la poursuite des études et l'entrée dans la vie professionnelle.

b) L'accès à l'enseignement devrait être garanti à tout moment, une fois terminée la scolarité obligatoire.

c) Les possibilités offertes devraient être de nature à rendre l'enseignement accessible à tout individu, quel que soit l'endroit ou le moment où il en a besoin.

d) Le travail et l'expérience en matière sociale devraient être considérés comme des éléments fondamentaux pour l'admission aux cours et pour la définition des programmes d'études.

e) Il devrait être possible et important de mener sa carrière de manière intermittente, c'est-à-dire en alternant le travail et l'étude.

f) Les programmes d'études, les contenus de l'enseignement et les méthodes pédagogiques devraient être définis en collaboration avec les différents groupes intéressés (étudiants, personnel enseignant, personnel administratif, etc.) et adaptés aux intérêts et aux motivations des différents âges et des différents groupes sociaux.

g) Les titres et les diplômes ne devraient pas être considérés comme l'aboutissement d'un enseignement, mais plutôt comme un moment d'un processus d'étude s'étalant sur toute la vie.

h) Pour compléter la scolarité obligatoire, la loi devrait reconnaître à chaque individu le droit de s'absenter du travail pour suivre des études sans risque de perdre son emploi et le bénéfice des avantages sociaux.

Dans un système de formation permanente, l'appréciation portée sur l'individu doit tenir compte de son aptitude à aborder les problèmes qui l'ont poussé à entreprendre certaines études. Les critères d'appréciation doivent faire intervenir beaucoup moins les connaissances acquises que l'aptitude à suivre les indications données et à utiliser les connaissances et les dons personnels. L'évaluation devra perdre le caractère compétitif et individualiste qu'elle revêt aujourd'hui, pour être remplacée par une appréciation collective fondée sur la capacité acquise par un groupe dans son ensemble à mener à bien une tâche entreprise et à résoudre un problème donné.

Il va de soi que la mise en œuvre de cette forme d'enseignement imposera de recourir à des professionnels de différentes branches, de telle sorte que l'activité d'enseignant ne sera plus une profession à plein temps exercée par un petit nombre de spécialistes. Toutefois, l'enseignant aura un rôle beaucoup plus complexe et exigeant qu'aujourd'hui, puisqu'il devra être également un spécialiste des problèmes sociaux, un expert en technologie éducative et un conseiller en orientation.

Enfin, il faudra accroître la décentralisation des décisions et la participation à la programmation des activités. Dans ce contexte, un rôle important reviendra à la recherche conçue comme un moyen d'intéresser activement tous ceux qui participent à un processus de formation déterminé. De cette façon, le désir d'apprendre sera fondé sur la découverte de besoins particuliers qui pourront être satisfaits en recourant également à l'éducation informelle dont les possibilités ne

peuvent être connues que de ceux qui sont directement intéressés.

Ainsi prend forme une nouvelle fonction qui va au-delà du rôle d'enseignant ou d'une tâche simplement administrative. Il s'agit de la gestion d'un processus éducatif socialisé qui pourrait être défini comme « le *management* des activités d'enseignement ».

3. Le Conseil de l'Europe et la Conférence des ministres de l'Éducation de Berne

Le Conseil de l'Europe s'est essayé lui aussi à définir une politique de l'enseignement répondant aux besoins d'une formation permanente. Les ministres de l'Éducation des vingt et un États membres réunis à Berne du 5 au 7 juin 1973 ont pris comme thème de leur réunion « les besoins éducatifs du groupe d'âge de seize à dix-neuf ans ». Ils sont partis de rapports nationaux et de deux études analytiques élaborées, l'une, par le Belge Henri Janne, ancien ministre de l'Éducation nationale et actuellement professeur de sociologie à Bruxelles, et l'autre, par le Français Lucien Gémard, directeur de l'Institut national de recherche pédagogique et de documentation de Paris⁷.

D'après le « Rapport Janne », il faut repenser les structures, les contenus et les méthodes de l'enseignement destiné aux jeunes de seize à dix-neuf ans, en partant du principe que l'école doit constituer la première étape d'une formation permanente plutôt que la dernière phase de l'éducation scolaire. H. Janne estime en particulier que l'enseignement destiné aux jeunes de seize à dix-neuf ans doit être lié plus étroitement à la famille, que l'on doit aider à assumer son rôle éducatif. Les écoles ne doivent pas être séparées de la société. La déscolarisation, entendue dans le sens d'une suppression du système des classes en salles, est nécessaire à partir de l'âge de quinze ans. La formation pratique doit aider le jeune à vivre dans le présent et non dans une phase de simple préparation de l'avenir.

Le « Rapport Gémard », qui prend en considération l'enseignement technique et professionnel, propose les actions suivantes : incorporer l'information professionnelle et le travail technique dans les cours de formation générale et, inversement, augmenter le temps consacré à la formation générale dans les cours de formation professionnelle ; inclure les connaissances professionnelles dans les matières à caractère général ; instituer des cours de formation générale dans lesquels la technologie remplace la technique, et les faire suivre d'une formation technique préparant au travail.

Les ministres de l'Éducation des pays membres ont été invités à examiner s'il ne fallait pas donner à la formation destinée aux jeunes de seize à dix-neuf ans un ton et un contenu plus adultes ; quel développement pourrait être donné aux occasions d'enrichissement extra-scolaire et aux informations obtenues par les moyens de communication de masse ; si cette atmosphère plus adulte ne devait pas être la caractéristique même de l'école secondaire supérieure à laquelle pourrait être adjointe une première année d'études supérieures ; quelle place devrait être prise dans la gestion

⁷ Les besoins en matière d'éducation du groupe d'âge 16-19 ans. Conférence permanente des ministres européens de l'Éducation, huitième session, rapport analytique, par H. Janne et L. Gémard, Conseil de la coopération culturelle, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1973, 70 pages.

d'une telle institution par les enseignants, les élèves et étudiants, les parents, les syndicats et les organisations d'entrepreneurs ; quel rôle pourrait jouer pour les jeunes de seize à dix-neuf ans l'enseignement à temps partiel.

Au terme de la conférence, il a été décidé que la prochaine réunion, qui se tiendra en Suède en juin 1975, aura pour thème « l'éducation permanente ».

4. Les Communautés européennes et le « Rapport Dahrendorf »

En créant la direction générale « Recherche, science et éducation », la Commission des Communautés européennes a manifesté l'intention de promouvoir une politique globale, touchant à l'ensemble des problèmes de la recherche, de la science et de l'éducation, et de ne plus subordonner désormais ces questions à d'autres objectifs.

Les actions à entreprendre ont été définies dans une communication personnelle de R. Dahrendorf sous le titre « Programme de travail dans le domaine : recherche, science et éducation » transmise à la Commission le 23 mai 1973. Cette communication fait suite à un rapport présenté en février 1973 et rédigé par H. Janne après consultation d'un certain nombre d'experts des pays membres des Communautés européennes⁸.

R. Dahrendorf propose d'abord une action visant à rassembler les informations nécessaires sur l'état et l'évolution de l'enseignement dans les Etats membres. L'Office statistique des Communautés européennes serait chargé de ce travail.

Vouloir harmoniser l'enseignement en Europe, l'ensemble de ses structures et de ses programmes n'apparaît ni réaliste ni nécessaire à l'heure actuelle. Par ailleurs, il est important de veiller à ce que de nouvelles évolutions n'éloignent pas davantage encore les uns des autres les pays de la Communauté. De surcroît, il y a, dans la réforme de l'enseignement, certaines tendances qui touchent aux politiques de la Communauté. C'est vrai en particulier de la formation permanente, de la mise au point des techniques pédagogiques et de la création d'universités ouvertes (sur le modèle de l'« open-university » britannique) à l'échelon européen. La Communauté devra, par conséquent, compléter les politiques des divers pays et participer au processus de réforme de l'enseignement dans certains secteurs importants.

⁸ Cf. H. JANNE, Pour une politique communautaire de l'éducation, in *Bulletin des Communautés européennes*, supplément 10/73, p. 61 et *Recherche, Science et Education. Information scientifique et technique*, programme de travail de M. Ralf DAHRENDORF, membre de la Commission, p. 37.

De plus, la Communauté pourra contribuer à faire mieux percevoir la dimension européenne de la culture dans le cadre des traditions culturelles dont le maintien constitue un devoir pour les institutions régionales, nationales et européennes.

Le problème de l'équivalence des diplômes sera une nouvelle fois étudié en vue de la création d'un « passeport culturel européen » permettant la « convertibilité » des diplômes ou des qualifications. A cet effet, il faudra développer la liberté de circulation des enseignants et l'étude d'une deuxième langue active ainsi que d'une troisième langue passive.

Pour promouvoir le processus d'intégration européenne, il est prévu d'organiser en 1974 une session pilote à l'intention des enseignants des Etats membres, afin de lancer dans les Etats membres une série de conférences d'enseignants sur les problèmes européens.

Il faudrait également créer un « Centre européen de la formation professionnelle » destiné à promouvoir la recherche, les échanges d'information, le rapprochement des niveaux de formation et la mise au point de programmes de formation.

Enfin, il est bon de noter que les propositions déjà présentées au Conseil en vue de la création du « Centre européen de développement de l'éducation » coïncident pour l'essentiel avec le « rapport Dahrendorf », et que certains points seulement ont besoin d'être complétés.

Ces actions directes de la Commission dans le domaine de l'éducation devront être complétées par le développement de la coopération avec les pays tiers ; c'est pourquoi il conviendrait que la Commission demande la collaboration d'une personnalité européenne de haut rang pour la conseiller dans les affaires d'éducation et constitue un groupe de conseillers pour examiner s'il y a lieu, le cas échéant, de créer un « Comité européen de l'éducation et de la culture ».

Après avoir dégagé les grandes orientations dans le domaine de l'éducation, M. Dahrendorf traite longuement du problème de la recherche scientifique qui, lié directement à l'industrie et à l'économie, semble offrir les plus vastes possibilités d'action aux institutions communautaires.

Cet examen sommaire des intentions des organismes internationaux montre clairement que l'on s'oriente, d'une façon générale, vers un type de politique de l'enseignement essentiellement différent de celui qui est appliqué dans les divers pays. Ceux-ci s'essouffent en vain à sauver des structures décadentes, auxquelles les étudiants reprochent leurs contenus dépassés et leurs méthodes inadaptées. Il faut s'orienter dans une voie toute différente. Au lieu de réformer des structures isolées, que l'on ne peut changer sans les détruire, il faut adopter une stratégie globale, avec, comme objectif premier, une politique du personnel enseignant.

S 74/1 