

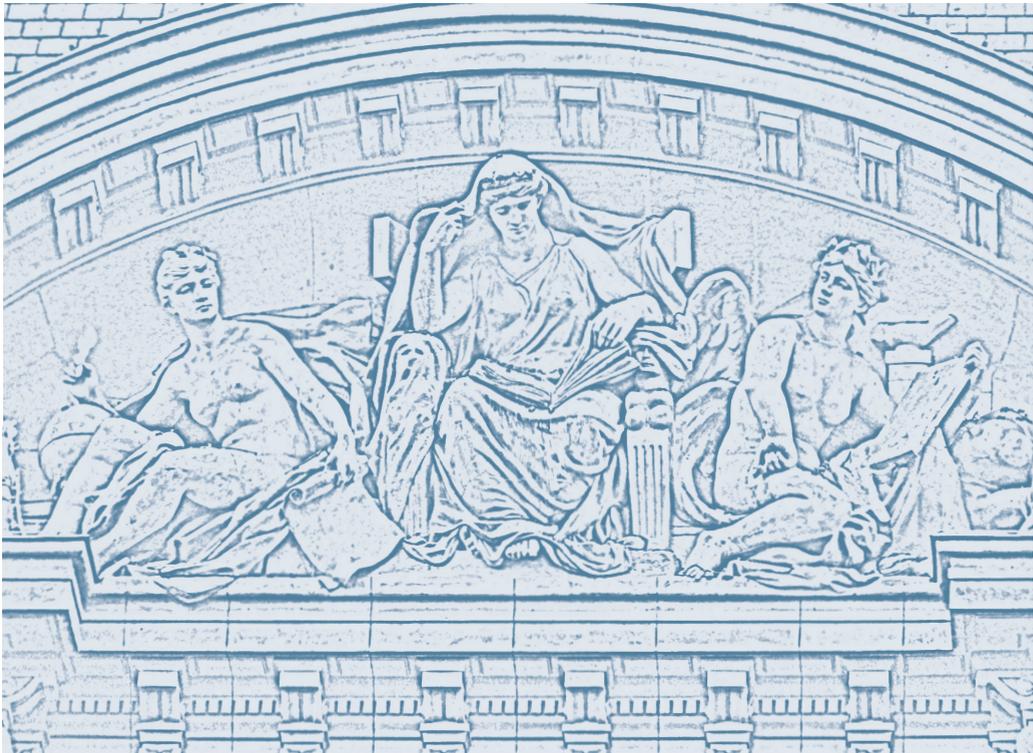


EMBAJADA
DE ESPAÑA
EN FRANCIA

CONSEJERÍA DE EDUCACION

Hispanogalia

Revista de la cooperación educativa hispano-francesa



12 ene.
dic.

educacion.gob.es

Hispanogalia

Hispanogalia

**Revista de la cooperación
educativa hispanofrancesa**

2012

Consejería de Educación
Embajada de España en Francia

Catálogo de publicaciones del Ministerio:
mecd.gob.es/
Catálogo general de publicaciones oficiales:
publicacionesoficiales.boe.es

HISPANOLOGIA
Revista de la cooperación educativa hispano-francesa

Dirección

**José Luis Pérez Iriarte, consejero de Educación de la Embajada
de España en Francia**

Subdirección

José Luis Ruiz Miguel, asesor técnico de la Consejería de Educación

Consejo de Dirección

Rafael Bonete Perales, consejero de Educación de las Delegaciones Permanentes de España
ante la OCDE, la UNESCO y el Consejo de Europa; Enrique Camacho, director del
Instituto Cervantes de París; Javier de Lucas, director del Colegio de España; Émilien Sánchez,
Inspecteur général d'Éducation du Ministère de l'Éducation Nationale.

Consejo de Redacción

Juan Carlos Arroyo Arroyo, Domingo Gutiérrez Gutiérrez, Carlos Lázaro Melús,
Margarita Segarra Torres (asesores técnicos de la Consejería de Educación de la Embajada de
España en Francia).

Número 8, mayo de 2012



**MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA
Y DEPORTE**

Subsecretaría

Subdirección General de Cooperación Internacional

Edita: © SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Documentación y Publicaciones

Embajada de España en Francia

Edición: mayo 2012

NIPO: 030-12-130-5 (impreso)

ISSN: 1962-4948

Depósito Legal: Biblioteca Nacional de Francia a su aparición

Foto de portada: Universidad de la Sorbona, París

Diseño y maqueta: Antonio Ramos

Imprime: Origen Gráfico, S.L.

Sumario

Programas bilaterales de doble titulación en educación secundaria

El programa de secciones internacionales en el sistema educativo francés. La participación española..... 11
Carlos Lázaro Melús

El Bachibac: gestación, situación actual, perspectivas 37
José Luis Ruiz Miguel

DOCUMENTOS ANEXOS

Acuerdo Marco entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa sobre los programas educativos, lingüísticos y culturales en los Centros Escolares de los dos Estados 55

Acuerdo entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat 59

Proceso de internacionalización de las universidades españolas

Balance de tres años del Programa Campus de Excelencia Internacional 65
Màrius Rubiralta i Alcañiz
Luis Delgado Martínez

La coopération transfrontalière à l'UPPA (Université de Pau et des Pays de l'Adour): une expérience, un témoignage..... 93
Emilie Desconet

Historia de un éxito en materia de cooperación educativa Francia-España: el Convenio de doble titulación UAM-Dauphine	109
<i>Rafael de Arce Borda</i>	
<i>Elena Lizón-Respaut</i>	

DOCUMENTO ANEXO

<i>Declaración de intenciones sobre la cooperación para la promoción de los campus transfronterizos y puentes internacionales</i>	124
--	-----

Hispanismo en Francia

Cincuentenario de la <i>Société des Hispanistes Français de l'Enseignement Supérieur</i> en la Embajada de España	
Intervención de Christian Lagarde.....	127
Intervención de Augustin Redondo	133

Formación del profesorado

La formación de profesores españoles en Francia: fundamentos, realizaciones y perspectivas.....	141
<i>Domingo Gutiérrez Gutiérrez</i>	

***Programas bilaterales de doble titulación
en educación secundaria***

El programa de secciones internacionales en el sistema educativo francés. La aportación española

Carlos Lázaro Melús

Asesor técnico

Consejería de Educación de la Embajada de España en Francia

El sistema educativo francés confiere tal importancia a la enseñanza bilingüe que ha desarrollado varios modelos de secciones que ofrecen enseñanza en francés y otra lengua. El más antiguo de ellos es el de secciones internacionales. El artículo analiza el origen, la estructura y el funcionamiento, así como la singularidad de este tipo de oferta educativa, para desarrollar a continuación el papel que las secciones internacionales españolas juegan dentro del programa, especialmente desde su oficialización en 2005 con la firma del Acuerdo Marco sobre los programas educativos, lingüísticos y culturales en los Centros Escolares de los dos estados.

Las secciones internacionales en el marco del sistema educativo francés. Origen, objetivos, extensión

El programa francés de secciones internacionales cumple 30 años en 2011 pero, a pesar de que fue en 1981 cuando se oficializó, ya llevaba funcionando una veintena de años previamente. La historia de las secciones internacionales en Francia estuvo ligada en sus comienzos a la instalación en 1951 del cuartel general en Europa de la OTAN en Rocquencourt, no muy lejos de Versalles. Saint-Germain-en-Laye fue el lugar de residencia de oficiales y suboficiales, unos 1500 en total, con el general Eisenhower a la cabeza. El 10 de enero de 1952 abre sus puertas la escuela del SHAPE (Supreme Headquarters of the Allied Powers in Europe) con 18 alumnos, que ya a finales del curso 1952-53 habían aumentado a 400, con un 50% de alumnado francés. En 1954, la escuela SHAPE se transforma en Escuela Internacional de la OTAN y en 1962, en Liceo Internacional de la OTAN. El germen de lo que hoy es el Liceo Internacional de Saint-Germain-en-Laye ya estaba colocado. Y con este germen, el de las secciones internacionales en centros franceses.

Cuando Francia se retira de los organismos militares de la OTAN en 1966, el Liceo no desaparece, sino que se transforma y en poco más de dos años el número de secciones se eleva a 6. La transformación llevó consigo la apertura para acoger, junto a efectivos franceses, a alumnos provenientes de familias de expatriados por causas económicas de diferentes nacionalidades. Y esta mezcla de alumnos franceses con alumnos de lenguas maternas diferentes permanece hasta nuestros días y es uno de los signos que diferencian positivamente a las secciones internacionales dentro del sistema educativo francés. El concepto de secciones internacionales quedó de este modo listo para ser exportado hacia otros centros y otros lugares: Estrasburgo a finales de los años 70, Lyon, París, Burdeos, Grenoble... ya en los ochenta. Desde entonces, el número de centros franceses que han ido implantando progresivamente secciones internacionales no ha hecho más que crecer, hasta sobrepasar desahogadamente las 300 y alcanzar unos 20 000 alumnos.

Actualmente, el sistema de enseñanzas en estas secciones reside sobre el mismo principio básico que las vio nacer: la oferta educativa se brinda en dos lenguas distintas. No es que se enseñen dos lenguas, la materna y una extranjera, sino que el proceso de aprendizaje se realiza simultáneamente en dos idiomas: francés y la lengua de la sección. Normalmente las enseñanzas en la lengua de la sección son las de Lengua y Literatura y Geografía e Historia –o Matemáticas en el caso de las secciones chinas–.

Por otro lado, teniendo en cuenta que un buen porcentaje de los alumnos es de origen francés, el objetivo básico de las secciones internacionales, tal y como lo define el *ministère de l'Éducation nationale*, además de facilitar la inserción de alumnos extranjeros en el sistema nacional, es crear a través de su presencia un marco propicio para que los alumnos franceses aprendan una lengua viva a un alto nivel.

Es evidente que no se puede conseguir en unos pocos años el nivel de excelencia lingüística que estos alumnos alcanzan. Por ello, las secciones internacionales pueden comenzar desde la enseñanza primaria, para continuar a lo largo de los niveles de *collège* y *lycée*¹, con una carga horaria mínima de 6 horas semanales entre las dos materias impartidas en lengua de la sección,

¹ Los *collèges* son centros donde se imparte el primer ciclo de la enseñanza secundaria, equivalente a nuestra ESO, pero con un año de desfase: (de 11 a 15 años). Los *lycées* son centros donde se imparte el bachillerato, que tiene una duración de tres años (de los 15 a los 18).

aunque es habitual que se supere con creces este número de horas. Pueden existir secciones internacionales en todas las ramas del bachillerato: literaria, económica y social y científica, pero todavía no han sido implantadas en la enseñanza técnica (formación profesional).

Los currículos que se imparten son los propios del sistema educativo francés, con la salvedad de que para las materias impartidas en lengua extranjera los objetivos y contenidos son consensuados con los países o instituciones que participan en el programa. De este modo se favorece el ambiente bicultural apropiado y se asegura en algunos casos, como el español, la posibilidad de que los alumnos accedan al final de la escolaridad al título de enseñanza secundaria de los dos sistemas educativos.

Las secciones internacionales forman parte del sistema educativo francés. Se encuentran exclusivamente en centros escolares franceses y están sometidas a la autoridad del director correspondiente. En principio, cualquier centro francés puede ser sede de una sección internacional. Por ello, existen diversas modalidades: públicos o privados, centros que solamente tienen secciones internacionales frente a centros con secciones internacionales y enseñanza general. El *ministère de l'Éducation nationale* se responsabiliza de las enseñanzas comunes y, en cuanto concierne a aquellas de las materias propias de la sección, algunas son gestionadas directamente por los países o instituciones participantes en el programa, como es el caso de España, otras por el *ministère de l'Éducation nationale* y, por último, un tercer grupo es gestionado por las instituciones acreditadas responsables de algunas secciones.

En lo que se refiere al profesorado, existen tres tipos de nombramiento y remuneración:

- Profesores nombrados y remunerados por el país de la Sección: España, Italia, Países Bajos, Polonia, Portugal y, en algunos casos, Alemania.
- Profesores nombrados y remunerados (parcialmente) por Instituciones acreditadas: Dinamarca, Estados Unidos, Gran Bretaña, Japón, Noruega y, en algunos casos, Alemania.
- Profesores nombrados y remunerados por la administración francesa: Estados Unidos, Gran Bretaña, Japón y, en algunos casos, Alemania.

Actualmente, Francia tiene firmados acuerdos internacionales con catorce países:

Alemania, China, Dinamarca, España, Estados Unidos, Italia, Marruecos, Países Bajos, Portugal, Gran Bretaña, Japón, Noruega, Polonia y Suecia.

Desde los primeros 18 alumnos de la escuela del SHAPE hasta los más de 20 000 de la actualidad, se han abierto multitud de secciones internacionales, repartidas por toda la geografía francesa y por centros franceses en el exterior. Existen actualmente 307 secciones internacionales, en territorio francés, incluyendo algunos departamentos de ultramar. La localización exacta, puede verse en el siguiente cuadro:

Académie	Localidad	Sección	
Aix-Marsella	Aix-en-Provence	Británica	
	Avignon	China	
	Les Pennes Mirabeau	Británica	
	Luynes	Británica	
	Marsella		Árabe
			Española
		Italiana	
Amiens	Amiens	Estadounidense	
	Chantilly	Británica	
Burdeos	Burdeos	Estadounidense	
		Española	
		Rusa	
	San Juan de Luz	Española	
Caen	Caen	Británica	
	Herouville-Saint-Clair	Británica	
Clermont Ferrand	Clermont-Ferrand	Estadounidense	
		Británica	
Creteil	Fontainebleau	Alemana	
		Británica	
	Nogent-sur-Marne	Británica	
	Noissy-le-Grand	Británica	
China			
Dijon	Dijon	Británica	
Estrasburgo	Estrasburgo	Alemana	
		Británica	
		Española	
		Italiana	
		Polaca	
		Rusa	

Grenoble	Grenoble	Alemana
		Árabe
		Británica
		Española
		Italiana
Guadalupe	La Motte Servolex	Portuguesa
	Saint-Claude	Británica
	Trois-Rivieres	Española
Guyana	St-Georges-de-L'oyapock	Portuguesa
	St-Laurent-du-Maroni	Neerlandesa
La Reunión	St-Denis	China
Lille	Boulogne-sur-Mer	Británica
	Lille	Británica
	Marcq-en-Barouel	Estadounidense
	Valenciennes	Británica
Lyon	Ferney-Voltaire	Británica
		China
		Española
		Italiana
		Japonesa
	Neerlandesa	
	Sueca	
	Lyon	Alemana
		Estadounidense
		Árabe
Británica		
Española		
Montpellier	Montpellier	Italiana
		Polaca
		Portuguesa
Montpellier	Montpellier	Estadounidense
		China
		Española
Nancy-Metz	Saint-Jean-de-Védas	Árabe
	Nancy	Británica
Nantes	La Baule	Británica
Niza	Biot	Británica
		Italiana

	Grasse	Británica	
	Mónaco	Estadounidense	
	Mougins	Británica	
	Valbonne	Alemana	
		Estadounidense	
		Británica	
		Española	
		Italiana	
		Rusa	
Orleans-Tours	Orleans	Británica	
París	París	Alemana	
		Estadounidense	
		Árabe	
		Británica	
		China	
		Española	
		Italiana	
		Japonesa	
		Polaca	
		Portuguesa	
Poitiers	Jaunay-Clan	China	
Reims	Chalons	Alemana	
		Británica	
Rennes	Brest	Británica	
		Española	
		Rennes	Estadounidense
		Británica	
		China	
Rouen	Le Havre	Británica	
	Rouen	Británica	
Toulouse	Colomiers	Británica	
	Toulouse	Británica	
		Española	
Versalles	Buc	Alemana	
		Británica	
	Chaville	Británica	
			Portuguesa
		Courbevoie	Árabe
		Fourqueux	Alemana
	La Celle-St-Cloud	Británica	

Le Pecq	Británica
	Portuguesa
Maisons-Lafitte	Estadounidense
Saint-Germain-en-Laye	Alemana
	Estadounidense
	Británica
	China
	Española
	Italiana
	Japonesa
	Neerlandesa
	Noruega
	Polaca
	Portuguesa
	Rusa
	Sueca
Sèvres	Alemana
	Británica
Versalles	Británica
Voisins-Le-Bretonneux	Británica

La oferta se completa con otras 38 secciones en centros de titularidad francesa en el exterior, en Argelia, Bélgica, China, Estados Unidos, Irlanda, Japón, Marruecos, Singapur, Suecia y Túnez. Se trata, obviamente, de secciones internacionales de la lengua del país en el que están establecidas.

Teniendo en cuenta la implantación de secciones por centros educativos, las secciones británicas son las más extendidas por todo el territorio: 53 centros en total, seguidas a continuación por las españolas (27 centros), alemanas (21 centros), estadounidenses (19 centros), italianas (15 centros), chinas (12 centros), portuguesas (9 centros), polacas (6 centros), japonesas (3 centros), árabes, neerlandesas, rusas y suecas (2 centros) y noruega-danesa (1 centro).

Singularidad de las secciones internacionales frente a otras experiencias bilingües

El sistema educativo francés viene favoreciendo enormemente desde hace ya tiempo el estudio de lenguas extranjeras. El aprendizaje de una pri-

mera lengua viva (LV1) comienza en primaria y se prolonga a lo largo de toda la escolaridad preuniversitaria y, en muchos casos, a lo largo de los estudios universitarios también. Pero es que la segunda lengua viva LV2 es obligatoria en algunos tramos de la secundaria. Y existe, igualmente, la oferta de una tercera lengua viva LV3 en otros tramos.

Además de esta obligatoriedad de aprender idiomas, actualmente el *ministère de l'Éducation nationale* concibe su sistema educativo en un contexto europeo e internacional en movimiento: *El objetivo es formar ciudadanos del mundo, facilitar la continuación de estudios en otro país, permitir la búsqueda de empleo en un mercado laboral más amplio. La apertura de la mente hacia el conocimiento y la comprensión de la diversidad de culturas y de sociedades forman parte integrante de los currículos de enseñanza. Diferentes programas de intercambio y de movilidad acompañan de una forma concreta esta apuesta por lo internacional.*² Además de estos programas de movilidad, existen en Francia hasta cuatro tipos de secciones lingüísticas:

a) Las secciones bi-lengua.

Consisten, en resumen, en secciones en *collège* en las que el tratamiento dado a la segunda lengua extranjera coincide en todo con el de la primera lengua. Los estudiantes aprenden a la vez dos lenguas extranjeras al mismo nivel y con la misma carga horaria y curricular. El único requisito de acceso es el interés por las lenguas extranjeras. El número de estudiantes que aprenden dos idiomas al mismo nivel se va incrementando progresivamente y representa en torno al 13% en el curso de 6^{ème}, unos 170 000 estudiantes.

b) Las secciones europeas o de lenguas orientales.

Desde 1992 las secciones europeas o de lenguas orientales ofrecen enseñanzas específicas fundadas en los siguientes principios:

- Aprendizaje reforzado de una lengua extranjera desde el nivel de *collège*.
- Enseñanza de una lengua extranjera a través de una materia no lingüística.
- El conocimiento en profundidad de la cultura del país de la sección.

² Fuente del párrafo: rúbrica *Europe et monde*, de Eduscol, el sitio Web del *ministère de l'Éducation nationale* para los profesionales de la educación.

Son secciones en las que todas las enseñanzas están a cargo de profesores dependientes del Ministerio de Educación francés. Los alumnos obtienen el título de *Baccalauréat, mention section européenne*. No se requiere ningún requisito de acceso, salvo el interés por la lengua y cultura de la sección. Representan la opción más extendida de sección lingüística: unos 280 000 estudiantes en todo el territorio francés, tanto en la enseñanza pública como en la privada.

c) Las secciones binacionales.

A partir de 1987, en estas secciones, los estudiantes siguen un currículo elaborado de común acuerdo con las autoridades educativas francesas y alemanas (conocido como Abibac). En 2007, Italia firmó un acuerdo similar (Esabac) y España lo hizo en 2008 (Bachibac)³. Este currículo binacional incluye el refuerzo del idioma del país y su enseñanza a través de alguna/s materia/s no lingüística/s, entre las que debe estar la Geografía e Historia. Estas enseñanzas están orientadas a la obtención simultánea, bajo determinadas condiciones, del título francés de *Baccalauréat* y los respectivos títulos de bachiller, o equivalentes, de los países de referencia. Los profesores son franceses aunque están nombrados por su perfil de hablantes bilingües. El único requisito de acceso para el alumnado es poseer al menos el nivel B2 del MCERL.

d) Las secciones internacionales.

Fueron, como ya es sabido, el origen de todas las anteriores. La nota que las define y las distingue de las demás es la convivencia en un mismo centro escolar de alumnos de lenguas maternas diferentes. Esta convivencia es un principio básico para el Ministerio francés porque de ella nace la biculturalidad y el bilingüismo que caracteriza a estas secciones. Por otro lado, en muchos casos, el profesorado procede de los sistemas educativos de los países colaboradores, lo que aporta una nota de color en el seno del sistema francés. Se consigue así la inmersión –aunque parcial– de los alumnos franceses en la práctica didáctica de sistemas educativos extranjeros.

La lengua de la sección no es considerada como una lengua extranjera, sino como la lengua de comunicación habitual en las clases propias de las enseñanzas internacionales. Esto no cierra, sin embargo, las puertas a los

³ Más información sobre el bachibac en RUIZ MIGUEL, JOSÉ LUIS: “El Bachibac: gestación, situación actual, perspectivas”, *Hispanogalia*, número 8, 2012, pp. 37 a 54.

alumnos no bilingües desde un primer momento, ya que la convivencia en una temprana edad de hablantes de dos lenguas distintas propicia y favorece enormemente el aprendizaje de ambas lenguas.

Una característica que diferencia a las secciones internacionales de las demás secciones bilingües es el tratamiento de la enseñanza de la Geografía e Historia. El toque internacional se pone de manifiesto de forma evidente en una particularidad: esta asignatura es impartida al 50% por profesores franceses en francés y por profesores de la sección en la lengua de la sección. El currículo debe ser repartido en el seno de cada departamento de GH de cada uno de los centros con sección internacional. Y este reparto no implica obligatoriamente que cada profesor imparta la mitad de la materia, ya que un mismo tema puede ser abordado de forma diferente por dos profesores. Es obvio que temas como las invasiones napoleónicas o la conquista de América no serán tratados del mismo modo por un profesor francés y uno español, por poner un ejemplo. Se trata de una pincelada más del carácter marcadamente bicultural de este tipo de enseñanza bilingüe.

Existen condiciones de acceso: prueba de idioma y presentación de un dossier de candidatura. La admisión de alumnos es una responsabilidad exclusiva de las autoridades francesas, pero los países o instituciones colaboradoras participan en la mayoría de los casos en el proceso de selección. El dossier académico y el alto conocimiento de las lenguas suele producir la excelencia académica, por lo que el título que los alumnos obtienen al final de la escolaridad (*Option Internationale du Baccalauréat*) es un diploma prestigioso que suele facilitar el camino hacia estudios universitarios de gran calidad, muchas veces fuera de Francia. Esto es una constante de las secciones internacionales que, a pesar de representar un porcentaje muy limitado dentro del sistema educativo francés, ven año tras año una demanda altísima de alumnos que desean educarse en este ambiente de excelencia lingüística y de pluralidad social. Esta es precisamente la marca que las identifica.

Tramos educativos de implantación

La posibilidad de existencia de secciones internacionales en cualquier centro educativo que proporcione enseñanzas anteriores a la educación superior es un rasgo más que las diferencia de los demás programas bilingües franceses. En efecto, se trata de la única modalidad de enseñanza bilingüe

que se puede extender a toda la etapa educativa preuniversitaria. La presencia de secciones en la escuela elemental y a veces en infantil constituye un vivero que asegura la transición hacia los niveles de secundaria habiendo adquirido ya al menos el nivel A2, a través de la convivencia de niños de varias nacionalidades que practican los unos el idioma de los otros y del aprendizaje en profundidad y la práctica cotidiana de la lengua de la sección. Existe una fuerte demanda de plazas en primaria, derivada del hecho de que es la única experiencia pública de enseñanza bilingüe en Francia en este nivel educativo. Sin embargo, las autoridades francesas desean mantener la especificidad de este tipo de enseñanza para evitar por una parte la masificación y por otra la pérdida del nivel de excelencia académica característica. Por ello, incluso para los niveles de primaria el acceso no es libre y voluntario sino que han de cumplirse unos requisitos de capacidad de seguir las enseñanzas de la sección.

Fundamentos legales

El primer decreto que define estas secciones⁴ y especifica sus objetivos y modo de funcionamiento data de mayo de 1981. En aquel momento, se preveía la existencia de un mínimo del 50% de alumnado francés y un mínimo de un 25% de alumnado extranjero. Hoy en día estos porcentajes han desaparecido, pero existe la obligatoriedad de la convivencia de los dos tipos de alumnado. Y éste es otro de los rasgos específicos de estas secciones. En él se basa gran parte de la excelencia lingüística que se consigue y por ello las autoridades francesas han mantenido a lo largo de todas las modificaciones que el decreto inicial ha sufrido este requisito para que una sección sea considerada internacional. Las disposiciones posteriores⁵ son abundantes y están destinadas, básicamente, a definir la distribución horaria de las materias, los currículos y los tipos de pruebas finales de *Baccalauréat*.

Sin embargo, a pesar de que los objetivos y contenidos del nivel de lycée están claramente marcados por la ley, hoy en día no existen todavía currículos publicados para las enseñanzas de las secciones en los niveles de escuelas primarias o de *collège*. En algunas secciones, como las españolas, se está

⁴ *Décret n° 81-594 du 11/5/1981 (Journal officiel del 21/05/1985).*

⁵ Puede consultarse la práctica totalidad de la reglamentación relativa a las secciones internacionales en la página Web del *Centre International d'Études Pédagogiques (CIEP)*: <http://www.ciep.fr/oib/reglementation.php>.

trabajando durante el presente curso académico en la elaboración de unos currículos que puedan ser publicados en el boletín oficial del Ministerio de Educación francés en un futuro próximo.

La normativa legal que establece el número de horas de clase de cada asignatura de la sección puede, en la práctica, verse alterada por la realidad concreta de un centro educativo en particular. Son muchas las secciones que aumentan los horarios de las materias impartidas en la lengua extranjera en beneficio del bilingüismo y de la biculturalidad.

Por otra parte, los textos legales franceses no hablan sobre el papel que los profesores extranjeros tienen en el seno de una sección, más allá del de impartir las materias propias a su especialidad en su lengua materna. Por ello, en todas las secciones, la gobernanza interna exige que la representación en la vida del centro de este profesorado constituya, de hecho, un acuerdo tácito: la parte extranjera suele ser consultada sobre todos los aspectos que tienen que ver con la admisión de alumnado, con la marcha de la sección y con cualquier asunto de importancia para la vida del centro o de la sección. Para los países con acuerdos internacionales, los organismos diplomáticos establecidos en Francia también son regularmente consultados y tenidos en cuenta, especialmente a la hora de definir currículos o de pactar una apertura y/o cierre de secciones.

La vida escolar en el interior de un centro con secciones internacionales

Es difícil hablar de un modelo de vida escolar puesto que existen diversas modalidades de centros con secciones internacionales. Las estructuras pueden ir desde la más simple –un centro educativo estándar con una sección internacional– hasta la más compleja –un centro educativo con sección internacional, sección europea, sección binacional e incluso sección bi-lengua– pasando por el caso de centros educativos que únicamente constan de diversas secciones internacionales.

No obstante, una característica común a todos los centros es el alto nivel de excelencia académica y la pluralidad social y lingüística. Siempre conviven alumnos de diferentes culturas, procedentes de diversos países y variadas procedencias sociales, unidos por la característica común de poseer altas capacidades de aprendizaje que les lleva a obtener resultados de excelencia académica. También se produce en todos los casos la convivencia de profe-

sores de lenguas maternas diversas y procedentes de distintos sistemas educativos, que utilizan métodos didácticos diferentes, lo que es, indudablemente, una fuente de riqueza. Este crisol de lenguas y culturas constituye la mayor riqueza del ambiente en el que se forman los alumnos de secciones internacionales. En los casos más extremos, conviven varios miles de alumnos que estudian en francés y en multitud de lenguas extranjeras (12 lenguas, por ejemplo en el caso del Liceo Internacional de Saint-Germain-en-Laye). Ya no se puede hablar de bilingüismo, sino más bien de plurilingüismo.

La convivencia de las lenguas y de las culturas se ve favorecida por la propia organización interna de los centros, que separa a los alumnos para que asistan a clase de las materias propias de la sección, pero que suele mezclar a alumnos de unas y otras secciones cuando asisten a materias propias del sistema educativo francés. La mezcla de orígenes y de lenguas maternas puede ser extrema, pero el francés es la lengua que unifica a todos y que permite la comprensión global.

Especificidad de las pruebas finales de educación secundaria y bachillerato

Dos son los diplomas que se obtienen en Francia a lo largo de la educación secundaria, tras haber aprobado los exámenes correspondientes: el DNB (*Diplôme National du Brevet*) y el Bac (*Baccalauréat*). El DNB se obtiene al terminar el nivel de *collège*, tras cuatro años de escolaridad, y el Bac, del que se examinan los alumnos al final del nivel de *lycée* tras otros tres años de escolaridad, sanciona el final de los estudios de secundaria y abre las puertas a la Universidad. Los alumnos de las secciones pueden presentarse a estos dos exámenes a través de la prestigiosa opción internacional. De hecho el porcentaje de estudiantes que lo hacen es prácticamente del 100%. En este caso, las pruebas de Lengua Extranjera 1 y de Geografía e Historia son sustituidas por pruebas de la Lengua y Literatura de la sección y de Geografía e Historia, que han seguido un currículo acordado con las autoridades del país de la sección, o con la institución educativa de que se trate, según los casos. En la elaboración y selección de las pruebas, que tienen siempre una parte oral y otra escrita, participan las dos administraciones educativas: la francesa y la extranjera. Los examinadores y los correctores son profesores pertenecientes a un centro escolar diferente al del alumno y siempre participa en los tribunales alguna autoridad académica propuesta por el país o la institución extranjera.

En el caso de las secciones españolas, esta autoridad son inspectores de educación de Lengua y Literatura Castellana y de Geografía e Historia, nombrados por la Inspección Central de Educación española, quienes se desplazan hasta las sedes de los exámenes para participar en las pruebas.

La OIB (*Option Internationale du Baccalauréat*) es un título francés de bachillerato que indica que el alumno procede de una sección internacional. Sin embargo, las universidades y escuelas superiores conocen que se trata de un diploma prestigioso que abre las puertas para muchos estudios, dentro y fuera de Francia. La tasa de éxito en la OIB es altísima (algo más del 97%) y el número de Sobresalientes (*mention Très Bien*) es asimismo muy elevado. Un buen número de alumnos continúan sus estudios en las mejores grandes escuelas francesas (*Polytechnique, ESCP-EAP, HEC, Sciences Politiques...*). Otro porcentaje considerable marcha hacia universidades extranjeras como Oxford, Cambridge, Harvard, Heidelberg...

Influencia de una sección internacional en la localidad donde está implantada

Esta nota de calidad comienza a tenerse en cuenta como uno de los factores que promueven el atractivo de los territorios y de los municipios donde hay implantadas secciones internacionales. Veamos un par de ejemplos concretos:

Valbonne, pequeña población cercana a Niza, cuenta con el primer parque tecnológico de Europa, un gran espacio empresarial y educativo con más de 1 400 empresas, de las que el 40 por ciento se dedica a investigación y desarrollo. 140 son de capital extranjero. El CIV (*Centre International de Valbonne*), que cuenta con distintas secciones internacionales, una de ellas española, actúa como uno más de los focos de atracción de empresas, investigadores, estudiantes y trabajadores, que disponen de una oferta educativa que proporciona formación en dos sistemas educativos simultáneamente. La ciudad ha visto elevarse su número de habitantes de 1 600 en la década de los 70 a los 12 000 de la actualidad.

Saint-Germain-en-Laye cuenta con su Lycée International, considerado como uno de los mejores centros educativos franceses de secundaria. Mucha población francesa, no solamente del departamento de Yvelines, sino también del radio de influencia de París fija su residencia en este municipio precisa-

mente para facilitar el acceso de sus hijos a este instituto de excelencia académica. Pero también un porcentaje elevado de familias son de origen extranjero, desplazados a Francia por motivos laborales –generalmente empresas multinacionales implantadas en *La Défense* o en parques tecnológicos parisinos– que prefieren que sus hijos estudien en el Lycée International, en el marco de una enseñanza plurilingüe, antes que en los liceos de su país implantados en París, donde la lengua de comunicación sería exclusivamente la de origen. Por este motivo, eligen Saint-Germain-en-Laye como su lugar de residencia, en vez de afincarse en París o en el departamento de Hauts-de-Seine, más cerca de sus lugares de trabajo. Es indudable que esto beneficia al municipio de Saint-Germain-en-Laye.

Por ello, es necesario un enfoque de marketing para que el auténtico bachillerato internacional de estas secciones sea más conocido y pueda ejercer un mayor atractivo frente a la multiplicidad de bachilleratos bilingües que ofrece el estado francés.

Participación de España en este programa

España está presente en este programa educativo francés desde hace más de 30 años. La primera sección internacional española se abrió en el Liceo Internacional de Saint-Germain-en-Laye en 1981. Siguieron Estrasburgo y Lyon en 1987. Burdeos, Ferney-Voltaire, Grenoble, París y San Juan de Luz, en 1988. En 1991 se abrieron Marsella y Valbonne. En 1996, Toulouse, seguido de Montpellier en 1997. La última sección internacional española se abrió en Brest, en 2005. Es precisamente en 2005, el 16 de mayo, cuando los Ministros de Educación de Francia y España firmaron el Acuerdo Marco sobre los programas educativos, lingüísticos y culturales en los Centros Escolares de los dos estados (BOE 11 de julio de 2005). La firma de este Acuerdo supone un punto de inflexión en la historia de la participación española en el programa. En efecto, el Acuerdo establece, entre otras modalidades de cooperación, un programa educativo bilateral llamado secciones internacionales de lengua española en centros franceses. Se determina que España colabora en el funcionamiento de estas secciones con el nombramiento y la remuneración de profesores destinados a enseñar la lengua, la literatura, la geografía y la historia españolas y a participar en el examen final de los alumnos. Del mismo modo, se establece que uno de los profesores se hará cargo de la coordinación del resto del pro-

fesorado español. De algún modo, el Acuerdo Marco oficializa lo que venía funcionando desde hacía más de 20 años y dota a la presencia española de cobertura legal internacional. Desde este momento, esta normativa constituye el punto de referencia para todas las iniciativas en materia de cooperación educativa franco-española, incluida la puesta en marcha del programa de doble titulación Bachibac. Fue publicada en el boletín oficial francés 18 de septiembre de 2010, cinco años después de su firma efectiva y entrada en vigor.

Las secciones internacionales españolas en Francia están implantadas en un total de 13 ciudades. El concepto español de sección internacional difiere ligeramente del francés. Para el Ministerio de Educación español, una sección internacional española puede estar establecida en más de un centro educativo en una o varias localidades cercanas. Pero existen todas las modalidades: la SIE de Valbonne está implantada en el CIV de Valbonne, que es un centro educativo único que recoge los dos tramos de la educación secundaria francesa. La SIE de Brest está implantada en una sola ciudad, Brest, pero en dos centros educativos distintos: el *collège* des Quatre Moulins y el *lycée* Amiral Ronarch'. La SIE de San Juan de Luz está implantada en tres centros educativos en dos localidades diferentes: la *école* de la Plage de Hendaya, el *collège* Irandatz de Hendaya y el *lycée* Maurice Ravel de San Juan de Luz.

En el curso 2011-2012, las SIE en Francia presentan la siguiente estadística:

Ciudad	Nº de Centros	Nº de Alumnos	Nº de Profesores
Brest	2	169	3
Burdeos	3	282	4
Estrasburgo	3	245	4
Ferney-Voltaire	1	130	3
Grenoble	2	234	4
Lyon	1	226	4
Marsella	2	272	3
Montpellier	2	198	3
París	1	186	3
S. Germain-en-Laye	3	424	9
San Juan de Luz	3	335	5
Toulouse	3	319	4
Valbonne-Niza	1	190	3
TOTAL	27	3210	52

Como ya se ha leído anteriormente, en el total de secciones internacionales en Francia, las españolas ocupan el segundo lugar por importancia y extensión. Solamente son superadas por las secciones internacionales británicas. Este dato se corresponde perfectamente con el del número de alumnos que estudian español en el sistema educativo francés. Según las estadísticas más recientes, un 98% de alumnos de secundaria del sistema educativo francés estudia inglés como primer, segundo o tercer idioma, seguido por un 42,8% de alumnos que estudian español como alguna de estas opciones. La tercera lengua estudiada se sitúa ya lejos, con un 15,4% de alumnos que estudian alemán. El dato es mucho más significativo cuando se toman en consideración únicamente los porcentajes del segundo idioma extranjero, ya que un 71,3% de los alumnos de secundaria estudian español. Y las estadísticas también demuestran que los porcentajes crecen cada año. En efecto, en cuanto a los porcentajes globales, hemos pasado de un 34,2% en el año 2000 a un 41,0% en 2009 y al 42.8% actual. Esta buena salud de nuestro idioma en Francia se corresponde directamente con el éxito de nuestras secciones internacionales y de la alta demanda de solicitudes de inscripciones, que supera ampliamente la oferta, por lo que es necesario aplicar criterios de selección de alumnos.

Normativa de aplicación para las SIE

Obviamente, son de aplicación todos los decretos y órdenes ministeriales franceses que regulan el funcionamiento de las secciones internacionales en general, pero muy especialmente aquellos que tienen que ver con los currículos oficiales y con la definición de las pruebas. Si bien éstos últimos tienen un carácter general y se aplican para todas las secciones, los primeros han sido pactados con las autoridades educativas españolas. Existen en la actualidad disposiciones legales diferenciadas para los currículos oficiales franceses del segundo tramo de secundaria (*lycée*) para las asignaturas de Lengua y Literatura y de Geografía e Historia.

En el primer caso, se trata de un currículo que fue elaborado en su momento de común acuerdo entre las dos administraciones educativas y que se encuentra recogido en una orden ministerial francesa. Este currículo es activo y dinámico, en el sentido de que cada año, los profesores han de hacer una selección entre el estudio de varias obras literarias, y cada tres años se varían los títulos de la narrativa española contemporánea en función de su dinamismo.

Para la Geografía e Historia existe un currículo oficial, recientemente publicado, pactado con las distintas administraciones educativas que participan en el programa, entre ellas la española, que modifica el currículo oficial francés de esta asignatura y que nos permite incluir temas específicos de nuestro sistema educativo en todos y cada uno de los tres años de duración del bachillerato francés. No solamente podemos introducir temas específicos nuestros, sino que las cuestiones que el currículo aborda son susceptibles de ser tratadas desde el punto de vista de la sección.

Es especialmente detallada la normativa francesa sobre el modelo de examen final para la *Option Internationale du Baccalauréat* en lo que a diseño, elaboración, corrección y notación de las pruebas se refiere.

Por otro lado, están por desarrollar los currículos oficiales de los niveles de *école*⁶ y de *collège*. Esto no quiere decir que cada profesor imparte lo que le parece, sino que la práctica viene determinando la modificación de los currículos oficiales de Geografía e Historia y el reparto de los temas que lo componen entre los profesores de la sección, y la aplicación de un currículo de la Lengua y Literatura de carácter marcadamente español. Las correspondientes programaciones didácticas son revisadas y aprobadas año tras año por la Inspección Central española. Es también la Inspección Central española quien tiene a su cargo la evaluación de la labor docente de los profesores españoles.

Durante el presente curso escolar, las administraciones educativas francesa y española están trabajando para la elaboración de los currículos pendientes de publicar. En el primer seminario *Sections internationales et OIB – état des lieux et perspectives*⁷, que tuvo lugar en París el 23 de noviembre de 2011, España puso de manifiesto la urgencia de trabajar en esta línea y la propuesta española fue recibida positivamente por las autoridades francesas responsables: DGSCO (Direction générale de l'enseignement scolaire) e inspección general de GH y de Español.

En cuanto a la legislación española, cinco son los textos legales de referencia⁸:

⁶ Colegio de primaria.

⁷ Secciones internacionales y OIB: situación actual y perspectivas.

⁸ Toda la legislación española referente a secciones internacionales españolas en Francia puede consultarse en la página Web de la Consejería de Educación en Francia. (Sección de convocatorias y programas, Subsección de convocatorias del Ministerio).

- El Real Decreto 1027/1993, que regula la acción educativa española en el exterior, posibilita la existencia de este tipo de colaboración internacional, pero realmente son disposiciones legales posteriores las que definen y dotan de carácter a las secciones internacionales españolas.
- Aplicación provisional del acuerdo marco. A pesar de su larga trayectoria, la aparición y oficialización de las secciones internacionales españolas en la legislación de nuestro país no se produce hasta mayo de 2005, con la firma en Madrid de la Aplicación provisional del Acuerdo Marco entre los dos países sobre los programas educativos, lingüísticos y culturales en los Centros Escolares de los dos estados. Su capítulo III las define y establece los términos de la colaboración española en este tipo de centros franceses. Ya se ha visto la importancia de este Acuerdo para toda la colaboración bilateral posterior.
- Decreto de Bachibac. (RD 102/2010) De este acuerdo marco, deriva también el programa de doble titulación de Bachiller y *Baccalauréat* (conocido actualmente como Bachibac). El Real Decreto, que regula la ordenación de estas enseñanzas, incluye una disposición adicional única de suma importancia para las Secciones Internacionales Españolas. A causa de las similitudes entre ambos programas, el Ministerio de Educación español dispuso la expedición del título español de bachiller a los alumnos de las secciones que superen las pruebas de las materias específicas impartidas en estas secciones y que así lo soliciten. Ya son dos las promociones de alumnos que pueden beneficiarse de esta decisión.
- Instrucciones de la SGCI. En el plano puramente organizativo, la Subdirección General de Cooperación Internacional publicó en octubre de 2010 las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de las secciones españolas en centros de otros estados o de organismos internacionales. Son unas instrucciones de funcionamiento ampliamente consensuadas entre todas las consejerías que gestionan algún tipo de sección española y tienen la enorme virtud de servir para todos los países donde están implantadas, a pesar de la enorme diversidad y de las grandes diferencias entre unas y otras.
- Instrucciones del Consejero de Educación en Francia. Las instrucciones de la Subdirección General de Cooperación Internacional establecen que las distintas consejerías de Educación pueden elaborar instrucciones de ordenación, organización y funcionamiento propias acordes con los acuerdos bilaterales específicos firmados con las autoridades edu-

cativas de cada país. La Consejería de Educación en Francia publicó sus instrucciones sobre organización y funcionamiento de las secciones internacionales españolas en Francia el 1 de junio de 2011, con lo que se completa la normativa española al respecto.

–Adicionalmente, el 26 de julio de 2011 el BOE publicó una resolución de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se aprueban las orientaciones curriculares para las enseñanzas de Lengua Española y Literatura y de Geografía e Historia de España para los programas de educación en el exterior que conduzcan a la obtención de los títulos españoles de educación secundaria y de bachiller. En la redacción de esta resolución intervinieron profesores de ambas materias de todas las consejerías con este tipo de centros en su ámbito de gestión y el resultado ha sido ampliamente consensuado para que sea aplicable a todos los países. Estas orientaciones son precisamente el punto de partida para el trabajo actualmente en proceso de definición de los currículos de *école* y *collège* que se está llevando a cabo en Francia durante el presente curso escolar.

Objetivos generales del programa español de SIE y su coincidencia con los objetivos generales del dispositivo francés de secciones internacionales

Las instrucciones de organización y funcionamiento de las secciones internacionales españolas en Francia establecen como características definitorias de nuestras secciones tres elementos clave: la excelencia académica, la pluralidad social y la apertura lingüística. Estos tres principios se ajustan bastante al concepto que la Administración francesa tiene de las secciones internacionales en general. La excelencia y la apertura lingüística son notas definitorias convergentes para ambos países. En cuanto a la pluralidad social, España desea que las secciones no sean un método de escolarización de la población hispanohablante recién llegada a Francia. Conviene no confundir los términos: con pluralidad social, el Ministerio de Educación español entiende la cohabitación en una misma sección de alumnos de cualquier procedencia sociocultural, siempre que se den simultáneamente los otros dos principios básicos –la excelencia académica y la apertura lingüística–. Y entendemos por apertura lingüística no el dominio desde el principio de la lengua española, sino el interés hacia ella y hacia nuestra cultura. De este modo, la

exigencia del conocimiento previo del español para ingresar en una sección internacional no sería exigible, al menos en los cursos iniciales, teniendo un mayor peso la motivación del alumno para cumplir los objetivos cualitativos de la sección. Sin embargo, esto no debe suponer negar a los alumnos hispanófonos el acceso por el mero hecho de serlo, ya que, de darse este supuesto, las secciones carecerían de otro de sus principios básicos, a saber: la convivencia de alumnos nativos con alumnos de hablas distintas a la española.

El programa de secciones internacionales en Francia ha sido tachado en algunas ocasiones de elitista precisamente por fomentar la excelencia académica como uno de los factores definitorios de este tipo de enseñanza. Es cierto que, en su gran mayoría, se trata de alumnos de elevado rendimiento y no es menos cierto que sí se puede hablar de excelencia. Pero también es verdad que la pluralidad social se da en todos los casos: el acceso a estos centros de excelencia no se niega a nadie por razón de su origen o de su nivel socioeconómico. Prueba de ello es la amplia heterogeneidad social del alumnado de muchas secciones, como la de París por poner un ejemplo en el que la heterogeneidad social adquiere cierta relevancia. Conviene tener presente que los alumnos están mezclados, por lo general, en las materias no específicas de la sección con el resto de alumnos de sus centros.

El sistema educativo francés es un sistema altamente competitivo en el que el interés por estudiar en unos determinados centros educativos de gran prestigio está a la orden del día. Las secciones internacionales abren las puertas a muchas grandes escuelas y a estudios superiores y carreras universitarias de gran renombre, como ya se sabe. En este sentido, es de un gran interés para España tener una presencia activa importante en un programa francés que prepara a sus futuras clases dirigentes en un contexto, al menos, de biculturalidad.

¿Qué peso específico tienen nuestras secciones internacionales en el conjunto del programa?

El papel de nuestras secciones dentro del conjunto de diferentes nacionalidades que participan en el programa es, ciertamente, de un peso específico importante. Una vez aceptado que no se puede luchar hoy en día con la preeminencia del inglés, las secciones internacionales españolas son las de mayor extensión por número de alumnos y de centros en los que están esta-

blecidas, incluso por delante de las secciones americanas, cuya lengua no deja de ser una modalidad de inglés. El interés por nuestras secciones es creciente, como creciente es el interés general por nuestro idioma en Francia y cada año vemos como la selección inicial de los alumnos es más dura. Sin embargo, los recursos que el Estado español puede destinar a este programa son limitados. El número de profesores no puede crecer, fruto de la actual coyuntura económica y, por lo tanto, tampoco puede aumentar demasiado el número de alumnos.

No podemos ignorar el hecho de que las secciones inglesas o de los EEUU no disponen de profesorado pagado por los respectivos estados de referencia, sino que su remuneración corre a cargo de las asociaciones de padres o de las instituciones educativas que las respaldan. Esto hace mucho más fácil su crecimiento y extensión.

Existen otras secciones internacionales que están irrumpiendo con fuerza en el panorama del programa: se trata de las secciones de chino. A medida que la economía china crece y que el país se desarrolla, el interés por el mandarín aumenta exponencialmente y las secciones chinas van proliferando un poco por todo el territorio francés.

De cualquier modo, la Administración educativa francesa tampoco parece plantearse de momento la extensión masiva de este programa, entre otras razones porque responde a complicados acuerdos internacionales y porque, de hacerlo, perdería una importante característica: la excelencia académica.

El peso específico de nuestras secciones entre el resto se deja entrever en algunos momentos clave. Por ejemplo, los criterios que España aportó recientemente para la renovación de los currículos de Geografía e Historia para los niveles correspondientes al segundo tramo de la Secundaria (*lycée*) fueron recogidos en su práctica totalidad por la Administración educativa francesa y son los que se han tenido en cuenta para la definición de los objetivos y contenidos y su posterior publicación en el boletín oficial francés de un currículo que es de aplicación para todas las secciones, sea cual sea su lengua de comunicación. O la propuesta que España realizó en el I Seminario sobre Secciones Internacionales en el sentido de que es necesaria y urgente la publicación de los currículos de *école* y *collège* también ha sido muy bien acogida y valorada por el Ministerio francés y se está trabajando actualmente en ello, en estrecho contacto con la Inspección General de Español francesa.

Convivencia de las SIE y las demás secciones del centro

En general, nuestras secciones son bien entendidas y respetadas dentro del centro que las acoge. En muchos casos, nuestra presencia en el establecimiento educativo se remonta al momento de su creación como centro de acogida de secciones internacionales y, en la mayoría, somos la sección de mayor importancia tras las británicas.

Las relaciones entre los profesores españoles y los franceses suelen ser cordiales, sobre todo las de los profesores de Geografía e Historia con sus colegas franceses, ya que se reparten la impartición del programa al 50%, con ligeras variaciones debidas a la mayor carga horaria que en algunas secciones tienen los profesores españoles. La carencia del concepto de coordinación en el sistema educativo francés es una dificultad añadida que estos profesores vencen normalmente con buena disposición y ánimo.

La participación en la vida del centro se realiza con naturalidad y los contactos de nuestros jefes de estudios con los cargos directivos franceses son, mayoritariamente, fluidos, cordiales y fructíferos. Nuestros criterios son tenidos en cuenta, especialmente a la hora de la selección de los alumnos, a pesar de que este tema sea una responsabilidad exclusivamente francesa. En general, somos consultados y nuestras opiniones son bien valoradas en los aspectos más significativos de la vida escolar del centro.

Sin embargo, no siempre todo es tan sencillo y hay momentos –los menos– en los que surgen problemas, malentendidos o tensiones de mayor o menor importancia. Momentos delicados suelen ser los cambios en los directores de los centros, especialmente si el nuevo director o directora no tiene experiencia previa en centros con secciones internacionales. Adaptarse a la dirección de un centro de estas características es complejo para un cargo directivo. La ausencia de legislación francesa sobre el tratamiento de los profesores extranjeros lleva consigo que la práctica de la convivencia se base sobre el principio de la buena disposición para llegar a acuerdos. Y la gobernanza de los centros educativos franceses se basa en la libertad del director para establecer su proyecto de centro. Esto suele ser fuente de desajustes que desaparecen normalmente con la práctica progresiva del nuevo cargo directivo.

¿Qué apoyos se reciben de la administración francesa?

La Administración Educativa francesa se relaciona con la Consejería de Educación en todo lo que respecta a las secciones internacionales a través de su Dirección de Relaciones Europeas, Internacionales y la Cooperación (DREIC), representada en cada una de las *Académies* (circunscripciones educativas territoriales) por un Delegado Académico para las Relaciones Europeas, Internacionales y la Cooperación. También son necesarios y frecuentes los contactos con la Dirección General de la Enseñanza Escolar (DGESCO) y con las Inspecciones Generales de Geografía e Historia y de Español, así como con los inspectores regionales.

Es de destacar la estrecha colaboración que existe entre la Inspección General y Regional de Español y la Consejería de Educación, especialmente en los aspectos curriculares o de funcionamiento y organización de las secciones.

Las secciones reciben de los centros donde están implantadas recursos materiales y los espacios necesarios para llevar a cabo su labor. Todas suelen contar con un despacho propio y con una o varias aulas de clase. La Administración Educativa francesa proporciona los libros de texto a los alumnos en aquellas clases donde los utilicen. El Estado Español contribuye con recursos materiales: material informático, fungible y bibliográfico, que o bien pasa a engrosar los fondos de la biblioteca del centro, generalmente en una sección especial para el español, o bien constituye una biblioteca propia de la sección española.

En los centros franceses que nos acogen suele haber profesores nombrados por su perfil profesional para colaborar con la sección internacional española. Las relaciones con estos profesores son siempre cordiales y su ayuda en muchos casos sirve para compensar el sucesivo paso de los profesores españoles que van viendo sus períodos de adscripción terminarse. La labor de estos profesores es muy variada en función de las responsabilidades que los directores de los distintos centros les encarguen. Pueden ser desde impartir clase al mismo nivel que los profesores españoles hasta una mera colaboración en las actividades extraescolares, o el hacerse cargo del Español Lengua Extranjera de alumnos de otra sección diferente a la nuestra.

Articulación de la doble titulación

Desde la puesta en funcionamiento del programa de doble titulación bachibac, al título francés de *Baccalauréat, Option Internationale (OIB)*, se suma la posibilidad que tienen los alumnos de secciones españolas de solicitar al Ministerio de Educación español la expedición del título de bachiller. Para ello, es preciso que el candidato haya obtenido el título francés y que haya superado con éxito las enseñanzas propias de la sección.

Era de todo punto lógico que la legislación española que regula el sistema de doble titulación no olvidara las secciones internacionales, ya que la situación de bilingüismo y de educación en español a través de profesores que provienen del sistema educativo español garantizan que los alumnos hayan alcanzado ampliamente los objetivos que facilitan la obtención de nuestro título de bachiller.

Y ¿qué supone estar en posesión de un título de bachiller español en Francia, frente al *baccalauréat* francés? Hay que tener en cuenta que, en realidad, no es un título frente a otro, sino que se trata de la suma de dos títulos independientes: el español y el de la OIB. La posesión simultánea de estos dos títulos permite elegir la modalidad de acceso francesa o la internacional que ofrecen algunos centros educativos de educación superior muy solicitados. El mejor ejemplo son los estudios de Ciencias Políticas en el Campus euro-latinoamericano de Poitiers. Nuestro título de bachiller, unido al excelente dossier de nuestros alumnos, abre las puertas directamente al prestigioso campus de Poitiers del IEP (Institut d'Études Politiques), uno de los 18 EPSCP (établissement public à caractères scientifique, culturel et professionnel) franceses. Esta forma de acceso directo ahorra a los estudiantes las pruebas de acceso que tienen que pasar los titulados franceses.

¿Hacia dónde caminan las secciones internacionales españolas?

En un momento en el que proliferan las posibilidades de enseñanza en centros bilingües en distintas modalidades, cabe cuestionar el sentido que tiene para España mantener nuestra presencia en este pequeño reducto de excelencia que son las secciones internacionales. Pero es que el debate se plantea también en el seno del propio sistema educativo francés. ¿Es necesario el mantenimiento del programa ahora que proliferan las secciones euro-

peas y las secciones binacionales? ¿No se trata en el fondo de una duplicación, incluso de una triplicación, que carece de sentido? ¿En esta época de crisis no parece inconveniente y costoso el mantenimiento de nuestra presencia en este programa?

Todas estas preguntas encuentran la respuesta contraria a la que parece que deberían tener. La postura de quien suscribe es que merece la pena el esfuerzo por mantener la presencia educativa española directa en este dispositivo, como lo llaman los franceses.

Y esto por varias razones:

Las secciones internacionales fueron el germen del que proceden todas las demás experiencias de enseñanza bilingüe en Europa. Y España ha estado presente desde hace más de 30 años ininterrumpidamente.

Es actualmente el programa de la acción educativa en el exterior más rentable de todos los que funcionan en Francia, en términos de calidad, alcance y coste. Y dentro del conjunto del programa de secciones internacionales de español en el mundo, Francia es el país en el que más extendidas están y en el que con más tradición cuentan.

Constituyen la única oferta educativa pública francesa en dos idiomas –francés y español– que comienza ya en la escuela primaria (con la posibilidad de iniciarse desde la educación infantil en algunos casos).

Es la única oferta de enseñanza bilingüe que asegura que el profesorado que imparte las materias en español, además de ser hispanohablante nativo, procede del sistema educativo español, lo que implica la consecución del entorno cultural apropiado y el enfoque español en el tratamiento de los temas culturales en general y de Geografía e Historia en particular. Estos profesores han pasado un proceso cuidadoso de selección, a través de un concurso de méritos que incluye complejas pruebas.

Es una auténtica inversión mantener presencia española en el dispositivo bilingüe de mayor excelencia académica que funciona actualmente en Francia. Que una parte de los estudiantes más brillantes de este país se eduquen en español y que profesores funcionarios españoles formen parte de sus equipos docentes es algo que interesa a España como país y que contribuirá, sin ninguna duda, a la extensión y el conocimiento profundo de lo español en Francia y en aquellos lugares donde las futuras generaciones de estudiantes ejerzan sus funciones profesionales.

El Bachibac: gestación, situación actual, perspectivas

José Luis Ruiz Miguel

Asesor técnico

Consejería de Educación de la Embajada de España en Francia

Las relaciones hispano-francesas se enmarcan en dos dimensiones, la europea, en la que también interviene el resto de países de la Unión, y la bilateral, que tiene una dilatada trayectoria desde la transición. Los sucesivos gobiernos de ambos países han pilotado siempre unas relaciones fluidas en todos los campos, aunque a lo largo de los años haya habido momentos mejores y peores, y temas más conflictivos que otros.

Por lo que respecta a la Educación, ambos países han participado en todas las iniciativas aprobadas en el seno de la Comunidad –y luego de la Unión– Europea; pero lejos de contentarse con eso, han buscado fórmulas que pudieran proponerse y gestionarse entre ambos países sin tener que pasar por las farragosas reuniones de Bruselas, donde cualquier iniciativa tarda a veces años en aprobarse por todas las partes y más tiempo aún para llevarse a la práctica.

En este contexto de acuerdos bilaterales hay que inscribir el tratado de doble titulación de bachillerato y baccalauréat, cuya historia ha sido dilatada y prolija en legislación, dado que ha sido necesario dar una serie de pasos previos hasta llegar a la realidad teórica del acuerdo, y otra serie de pasos posteriores desde entonces para convertir esa teoría en realidad.

Primera parte: repaso legislativo

1. El Acuerdo Marco¹

Así, el 16 de mayo de 2005 se firmó un Acuerdo Marco de colaboración en materia educativa entre ambos Estados que fue ratificado por ambos parlamentos y que tiene por objeto la cooperación para promover recíproca-

¹ APLICACIÓN PROVISIONAL del Acuerdo Marco entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa sobre los programas educativos, lingüísticos y culturales en los Centros Escolares de los dos Estados, hecho en Madrid el 16 de mayo de 2005. BOE 11 de julio de 2005.

mente, dentro de los sistemas educativos, las lenguas y culturas española y francesa. En este acuerdo se prevé la posibilidad de reforzar los horarios de esas materias, así como la impartición de una o varias asignaturas en la lengua del otro país. Por otra parte, se contempla la posibilidad de firmar acuerdos entre las administraciones educativas de ambos países, es decir, entre las Comunidades Autónomas en España por un lado y el servicio cultural de la Embajada de Francia en España o los *Rectorats des Académies* en Francia por otro. Estos acuerdos deberán comunicarse a la comisión bilateral de seguimiento creada *ad hoc*. Este Acuerdo Marco se aprovechó también para sancionar las Secciones Internacionales Españolas en centros franceses, cuya existencia era muy anterior². Y lo más importante para el tema que nos ocupa: el artículo 7, en términos lingüísticamente muy prudentes, anticipa lo que será el bachibac, cuando dice: *Cada Parte estudiará la viabilidad de una eventual integración de los currículos en los respectivos niveles educativos de la enseñanza secundaria [...] para las asignaturas de lengua, literatura, geografía e historia en particular, con el fin de crear exámenes de fin de estudios secundarios binacionales que permitan una doble certificación.*

2. El Acuerdo de doble titulación *ad referendum*³

Ese estudio de viabilidad desembocó en la firma del Acuerdo de doble titulación de bachillerato firmado en 2008, donde se expresa la voluntad de estrechar lazos entre ambos países en los ámbitos cultural, educativo e idiomático, con idea de contribuir de manera importante a la cooperación e integración europeas. El objetivo del acuerdo es establecer el marco educativo para que los alumnos de ambos países que cursen un currículo mixto puedan obtener la doble titulación de bachillerato y *baccalauréat* y tener así acceso a los estudios universitarios tanto en Francia como en España. En el mismo acuerdo se fijan las líneas principales de ese currículo, que fluyen en la doble vertiente de los contenidos históricos, sociales y políticos, por un lado, y de métodos pedagógicos y criterios de evaluación, por otro. Así, el currículo se deberá com-

² Una visión exhaustiva del programa de las SIE se puede leer en este mismo número, en el artículo de Carlos Lázaro Melús, 2012. "El programa de Secciones Internacionales en el sistema educativo francés. La aportación española", en *Hispanogalia*, nº 8, París, Consejería de Educación.

³ *Acuerdo entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República francesa relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat, hecho «ad referendum» en París el 10 de enero de 2008. BOE 8 de abril de 2009.*

poner de los contenidos que cada Parte estime imprescindibles para la obtención del respectivo título y, además, de dos disciplinas impartidas en la lengua de la otra Parte, a saber, lengua y literatura y una disciplina no lingüística del ámbito de las ciencias sociales o del ámbito científico, cuyos contenidos deberán ser acordados por las Partes. Al finalizar estos estudios se espera que los alumnos hayan alcanzado el nivel B2 de usuario independiente avanzado según el MCERL. También se prevé la manera de evaluar estas asignaturas a la finalización de los estudios: habrá examinadores españoles y franceses⁴, la nota no supondrá más del 40% del total de la evaluación final, los exámenes de lengua y literatura serán escritos y orales. Los exámenes de estas materias sustituirán a los del *Bac* en Francia, y se adaptarán a la normativa vigente para el bachillerato en España. Por otro lado, se faculta a los respectivos servicios de inspección a supervisar el funcionamiento del currículo mixto. El acuerdo prevé igualmente la formación de los profesores implicados en el programa, así como la acogida de profesores del otro país. Finaliza el texto del acuerdo con los componentes de la comisión de seguimiento, cuatro por país.

3. El Real Decreto de doble titulación⁵

Para que todas las comunidades autónomas pudieran contar con centros en los que se cursaran enseñanzas conducentes a la obtención de la doble titulación de bachiller y de *baccalauréat* se publicó el 12 de marzo de 2010 un real decreto que regula estas enseñanzas.

Estos centros *deberán implantar un **currículo mixto integrador de los contenidos esenciales para el conocimiento de la realidad histórica, social y política de Francia, así como los métodos pedagógicos y los criterios de evaluación acordados por las Partes.*** Se establece un mínimo de un tercio del horario lectivo en lengua francesa que incluirá lengua, literatura y cultura fran-

⁴ Sutilmente, el acuerdo distingue la participación de los examinadores de una y otra nacionalidad:

Serán evaluados por examinadores españoles y franceses para la obtención del título de Bachiller.

Serán evaluados por examinadores franceses y españoles para la obtención del título de «Baccalauréat».

⁵ *Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles.* BOE 12 de marzo de 2010.

cesa y al menos una disciplina no lingüística, sea del ámbito de ciencias sociales o del científico. La distribución de cursos y horarios será acorde a las normas del sistema educativo español, y se deberá respetar la normativa educativa estatal en cuanto a enseñanzas mínimas.

Los **alumnos**, para acceder a estas enseñanzas, deberán estar en uno de los siguientes supuestos: haber cursado la ESO en una sección bilingüe hispano-francesa, haber efectuado toda o parte de su escolaridad obligatoria en el sistema educativo de un país de lengua francesa, o bien acreditar un nivel de francés equivalente al B1.

En cuanto a los **profesores**, se prevé que las administraciones educativas les proporcionen la formación inicial y permanente necesaria para impartir sus asignaturas con total garantía y les faciliten la movilidad internacional. Igualmente se prevé la colaboración entre las Partes para esta formación, que podría incluir el acogimiento de profesores de ambos países.

Los **centros** participantes en este programa deben ser seleccionados por las administraciones educativas, que comunicarán la relación completa de ellos al Ministerio de Educación, quien a su vez la transmitirá a la parte francesa. Entre las intenciones del legislador está el fomento por parte de esas administraciones de proyectos educativos comunes e intercambios entre los centros implicados de los dos países.

Para obtener la doble titulación, los alumnos deberán presentarse a una **prueba externa** sobre las materias del currículo específico de segundo de bachillerato, cuya nota no podrá exceder del 40% de la nota total. Estas pruebas serán orales y/o escritas, se desarrollarán en francés y serán calificadas por examinadores españoles y franceses. Para obtener el título de bachiller bastará con aprobar todas las materias del bachillerato. Para obtener el de *baccalauréat* habrá que superar además la prueba externa específica. También se establece que toda esta información debe ponerse en conocimiento de los padres de los alumnos antes del inicio de los estudios de bachillerato.

La comisión de **seguimiento** de la que ya hemos hablado regulará y velará por el buen funcionamiento de este acuerdo de doble titulación, y además se crea una comisión técnica con tres representantes del Ministerio y tres de las comunidades autónomas que cuenten con centros participantes en el programa, con el vago fin de *resolver las cuestiones que le sean asignadas*. Para supervisar el currículo mixto las administraciones educativas cuentan con sus respectivos servicios de inspección.

Este real decreto finaliza con una interesante disposición adicional única,

según la cual los alumnos de las secciones internacionales españolas en centros franceses también obtendrán la titulación de bachiller español; para ello es necesario que hayan superado la Opción Internacional de Bachillerato (OIB) ante tribunales con participación española, así como las materias específicas del *baccalauréat* cursadas en español en el marco de las secciones. Esta disposición se basa en que ambos programas emanan del Acuerdo Marco de 2005 y cuentan con similitudes curriculares y organizativas⁶.

4. La orden reguladora del currículo mixto⁷

Una orden ministerial plasma la regulación del currículo mixto integrador acordado por la comisión de seguimiento, donde se detallan los contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación propios del sistema francés que deberán adoptar los centros pertenecientes al sistema educativo español que participen en el programa de doble titulación; se trata de aclarar los elementos *esenciales para el conocimiento de la lengua, de la cultura y de la realidad histórica, social y política de Francia, así como los requisitos para la obtención de la doble titulación en los centros españoles que deseen ofrecer estas enseñanzas*.

Este currículo mixto se concreta con la impartición en francés de las asignaturas de Lengua y literatura francesas (que se puede cursar como primera o segunda lengua) y de Historia de España y de Francia. Estas materias deberán integrar los aspectos básicos del bachillerato español con los contenidos y métodos pedagógicos del sistema educativo francés y para ello su carga horaria se incrementará al menos en una hora. Para cumplir con el mínimo de un tercio de horas del bachillerato en francés se pueden impartir en esta lengua otras disciplinas no lingüísticas, pero fuera ya de la prueba externa para la obtención del *baccalauréat* y siguiendo currículos sin integrar.

La **prueba externa**, cuya superación dará a los aspirantes el título francés de *baccalauréat*, queda perfectamente definida en esta orden. Como ya se ha dicho, solo afecta a las dos materias con currículos mixtos integradores, y será preparada por la comisión técnica, de acuerdo con la parte francesa. La Secretaría de Estado de Educación dispondrá antes del inicio de cada curso las

⁶ Ver Carlos Lázaro Melús, 2012.

⁷ Orden EDU/2157/2010, de 30 de julio, por la que se regula el currículo mixto de las enseñanzas acogidas al Acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de *Baccalauréat* en centros docentes españoles, así como los requisitos para su obtención. BOE 7 de agosto de 2010.

instrucciones para la prueba. Son características comunes a las pruebas escritas de Lengua y literatura francesas y de Historia de España y de Francia su realización íntegramente en francés, su evaluación por examinadores designados al efecto por las partes, una duración de cuatro horas dividida en dos partes de dos horas cada una, de las que la primera es un comentario de texto (o documento gráfico) y la segunda un ensayo; tanto el programa de literatura como el de historia se ciñen a los siglos XIX, XX y XXI y el alumno puede elegir siempre entre dos opciones. La diferencia fundamental entre ambas pruebas es que para Lengua y literatura francesas hay además una prueba oral de cuarenta minutos de duración, dividida en dos partes de 20 minutos, consistiendo la primera en la preparación de un tema a partir de un texto o documento gráfico relacionado con los contenidos trabajados en el 2º curso de bachillerato, y la segunda es un ejercicio de comprensión y expresión, tanto individualmente como en interacción, a partir de ese documento. Cada una de las materias será calificada de cero a diez puntos, y la calificación global de la prueba externa será la media de ambas. Para superar la prueba la nota media deberá ser al menos de cinco, y además la nota de la prueba de Lengua y literatura deberá ser igualmente de al menos cinco puntos.

En cuanto a la nota del *baccalauréat*, será la resultante de ponderar un 70% la nota media del bachillerato y un 30% la nota de la prueba externa. Quienes superen el bachillerato y la prueba externa serán propuestos por el Ministerio de Educación español al francés para la expedición del título de *baccalauréat*. Igualmente, en su expediente e historial académicos se hará constar mediante diligencia que el alumno ha superado las enseñanzas del currículo mixto y que ha alcanzado el nivel B2 del marco en lengua francesa.

Antes del inicio de cada curso, el Ministerio deberá ser informado por las administraciones educativas de los centros propuestos para su incorporación al programa; de igual manera deberá estar informado de los listados de los alumnos inscritos en el programa ordenados por centro y curso.

Finaliza la orden con una disposición adicional única en la que se recoge el derecho de los alumnos que hayan obtenido en centros españoles el título de *baccalauréat* en virtud del Real Decreto 102/2010 a ingresar en la universidad española acogiéndose al artículo 38.5 de la LOE⁸, es decir, sin tener que superar la prueba de selectividad.

⁸ Podrán acceder a las universidades españolas, sin necesidad de realizar la prueba de acceso, los alumnos procedentes de sistemas educativos de Estados miem-

En los anexos a esta orden se recogen con todo detalle los currículos mixtos de las materias de Lengua y Literatura Francesas y de Historia de España y de Francia.

5. Las instrucciones previas al comienzo de cada curso escolar.

Tal como establecía la *Orden EDU/2157/2010*, antes del inicio de cada curso la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades⁹ debe disponer las instrucciones que regirán el programa y en especial todo lo referido a la prueba final externa.

- a. La primera vez que se dictaron tales instrucciones fue en octubre de 2010¹⁰, y se trata del primer documento oficial español en recoger el término que se ha popularizado ya en nuestro país para denominar el programa: *Bachibac*. Se justifica la “legalización” de este nombre porque en Francia ya se le conocía así desde el principio, a imitación del preexistente *Abibac*, conducente a la doble titulación alemana de *Abitur* y francesa de *Baccalauréat*¹¹, y porque de esta forma el nombre del programa queda homogeneizado en ambos países¹².

En 2010/2011 aún no se estudiaba el último año del bachillerato, por lo que las instrucciones no se publicaron antes del inicio del curso sino un poco después, y se limitaron prácticamente a fijar, para los dos cursos siguientes, el tema de estudio que sería objeto de la segunda

bros de la Unión Europea o los de otros Estados con los que se hayan suscrito Acuerdos internacionales aplicables a este respecto, en régimen de reciprocidad, siempre que dichos alumnos cumplan los requisitos académicos exigidos en sus sistemas educativos para acceder a sus universidades. LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE 4 de mayo de 2006.

⁹ Antes llamada Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional.

¹⁰ *Resolución de 22 de octubre de 2010, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones relativas al programa de doble titulación Bachiller-Baccalauréat correspondientes al curso 2010-2011. BOE 4 de noviembre de 2010.*

¹¹ Igualmente se ha formado el vocablo *Esabac* para referirse al programa de doble titulación entre Italia (*Esame di Stato*) y Francia, acordado el 24 de febrero de 2009 y publicado en el Boletín Oficial francés del 17 de junio de 2010.

¹² Sin embargo, la homogeneidad se pierde en España cuando en algunas comunidades autónomas se “traduce” la primera parte del compuesto, como en Cataluña, donde se le denomina *Batxibac*.

parte del ejercicio escrito de la prueba externa en Lengua y Literatura Francesas. El tema de estudio acordado fue «París» a partir de dos obras literarias: “Tableaux parisiens” de *Les Fleurs du mal* de Baudelaire y *La jeunesse* de P. Modiano.

- b. A finales de ese mismo curso 2010/2011 se publicaron las segundas instrucciones¹³. El primer punto importante de las mismas establece que los profesores que impartan clase en este programa deberán acreditar al menos un nivel B2 de francés, criterio absolutamente razonable porque recordemos que este es el nivel que deberán alcanzar los alumnos al finalizar sus estudios en el seno del programa.

Pero la mayor parte del documento se centra en la organización y desarrollo de la prueba externa. En primer lugar, se deja a criterio de los alumnos la decisión, que deberán tomar en el momento de inscribirse, de presentarse o no a la prueba, para lo cual serán las administraciones educativas las que fijen los plazos. Estas mismas administraciones serán las encargadas de nombrar a los miembros españoles de los tribunales, que serán al menos tres, un presidente, y dos vocales (que habrán impartido docencia en el programa bachibac o en el sistema educativo francés, aunque no podrán examinar a sus propios alumnos, ya que se trata de una prueba externa). La administración francesa nombrará a los examinadores franceses, al menos uno por tribunal. También es tarea de las administraciones educativas la propuesta de los ejercicios para sus respectivos ámbitos territoriales, que deberán enviar a la Inspección Central del Ministerio de Educación para conocimiento de la Comisión Técnica del Acuerdo. Dicha Comisión contará con la participación de un representante del Ministerio de Educación de Francia. Estas instrucciones precisan también la nota de la prueba de Lengua y literatura francesas, que será la media de cada una de sus dos partes, escrita y oral, calificadas de cero a diez. Finalmente, se delega en lo sucesivo en la Dirección General de Evaluación y Cooperación Educativa para dictar las instrucciones de los cursos siguientes.

¹³ Resolución de 25 de mayo de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones relativas al programa de doble titulación Bachiller-Baccalauréat correspondientes al curso 2011-2012. BOE 14 de junio de 2011.

c. Las terceras y hasta ahora últimas instrucciones fueron elaboradas por dicha Dirección General de Evaluación y Cooperación Educativa y se publicaron en febrero de 2012¹⁴. Las novedades que aporta el documento son diversas. En primer lugar, aunque se celebrarán dos convocatorias al año, cada alumno podrá presentarse solo a una, quedando la segunda reservada a quienes por una razón justificada a juicio de la administración educativa correspondiente no hubieran podido presentarse a la ordinaria. En segundo lugar, el ministerio de educación francés podrá –no deberá¹⁵– enviar a examinadores o solo a observadores en los tribunales. En tercer lugar, el presidente del tribunal deberá ser catedrático de enseñanza secundaria de la especialidad de francés; uno de los vocales habrá impartido docencia en Bachibac y el otro procederá del sistema educativo francés; en ningún caso podrán evaluar a sus propios alumnos. En cuarto lugar, las administraciones educativas concretarán los procedimientos de calificación y reclamación de acuerdo con lo establecido en su ámbito de gestión. En el caso de la prueba oral, los tribunales documentarán y motivarán la calificación que otorguen. En quinto lugar, se concreta que las administraciones educativas enviarán tres modelos de examen a la Inspección Central, quien podrá hacer sugerencias. En sexto lugar, se precisan varios aspectos relativos a las actas de calificación y procedimiento de solicitud de títulos: el director del centro promoverá la solicitud a la administración educativa española correspondiente, la cual la enviará a la Subdirección General de Ordenación Académica, que a su vez la remitirá a la administración francesa. Para la entrega del título, se producirá el proceso inverso. En los títulos constará la modalidad del Bac

¹⁴ *Instrucciones de 24 de febrero de 2012, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por las que se regulan aspectos relativos a la prueba externa del programa de doble titulación Bachiller-Baccalauréat (bachibac)*. No han sido publicadas en BOE al no tener ya rango de resolución.

¹⁵ Es un matiz muy importante puesto que lo mismo sucede a la inversa, es decir, el Ministerio de Educación español podrá –no estará obligado– a enviar examinadores u observadores a los tribunales de los centros franceses. Como diremos más adelante, la cantidad de centros implicados en el programa y su distribución geográfica por tres continentes (en un futuro podrían ser cuatro si se adhieren centros de la Polinesia francesa) puede hacer inviable desde el punto de vista económico y de disponibilidad de personal el envío de examinadores.

(*série* en francés), y cada alumno solo podrá obtener un título con una sola modalidad o *série* según el siguiente cuadro de equivalencias:

Títulos de Bachiller español y modalidades	<i>Séries de Baccalauréat francés</i>
Bachiller de Artes (vía Artes Plásticas, Imagen y Diseño)	Baccalauréat série littéraire (L)
Bachiller de Artes (vía Artes Escénicas, Música y Danza)	
Bachiller de Humanidades y Ciencias Sociales (haber cursado al menos dos de las siguientes materias: Griego II, Historia del Arte, Latín II, Literatura Universal)	
Bachiller de Humanidades y Ciencias Sociales (haber cursado al menos dos de las siguientes materias: Economía de la Empresa, Geografía, Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II)	Baccalauréat série économique et sociale (ES)
Bachiller de Ciencias y Tecnología	Baccalauréat série scientifique (S)

Dado que al final de este curso 2011/2012 se realizará la prueba externa por vez primera, estas instrucciones encargan a la Comisión de Seguimiento del Acuerdo el análisis y evaluación de los resultados con el objetivo de orientar las futuras instrucciones y directrices del Programa.

El anexo II de estas instrucciones matiza detalladamente los aspectos referidos a la prueba externa, especialmente en lo referido a los objetivos y a los criterios de evaluación. Se valorará prioritariamente la coherencia en la expresión, al igual que su enfoque y desarrollo. Se prestará una atención especial a la fluidez y organización del discurso, por encima de los posibles errores puntuales que pueda cometer el alumno.

El objetivo final de las pruebas es la percepción de la capacidad de análisis, independencia crítica, madurez y rigor en la expresión propias de un usuario independiente avanzado. Todos estos aspectos de las pruebas orales y escritas se detallan a lo largo del anexo como guía para los examinadores, para que la evaluación de los ejercicios sea lo más objetiva posible.

6. La legislación francesa.

Hasta aquí la legislación española. Por parte francesa el desarrollo legal ha sido paralelo, desde las simples traducciones del Acuerdo Marco de 2005

(*Accord Cadre*)¹⁶, del acuerdo de doble titulación “ad referendum” de 2008¹⁷, y del Real Decreto 102/2010 (*arrêté du 2-6-2010*), por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al acuerdo¹⁸; hasta la adaptación del currículo, que en su versión francesa debe contener los temas de Lengua y literatura españolas y su propio currículo de Historia¹⁹; y la redacción de las instrucciones (*note de service*), que con ligeras variantes son muy similares a las publicadas en España²⁰.

Segunda parte: situación actual

Las clases de bachibac comenzaron de hecho en el curso 2010/2011 en ambos países, con 26 centros en Francia y 7 en España, concentrados en las comunidades de Murcia y Cataluña. El segundo curso, 2011/2012, ya eran 47

¹⁶ En Francia hubo que esperar hasta el año 2010 para ver publicado este texto: *Décret n° 2010-1089 du 16 septembre 2010 portant publication de l'accord-cadre entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement du Royaume d'Espagne sur les dispositifs éducatifs, linguistiques et culturels dans les établissements de l'enseignement scolaire des deux Etats, signé à Madrid le 16 mai 2005*, consultable en http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=6C9D86F8386FEF838F11863EB5692DBC.tpdjo16v_3?cidTexte=JORFTEXT000022824770&dateTexte=&oldAction=rechJO&categorieLien=id. Durante esta larga tramitación, los miembros de la comisión que lo debatía lamentaron la decadencia de la enseñanza del francés en España, y especialmente en las comunidades autónomas que limitan con Francia, mientras que paradójicamente se estudia como segunda lengua en una de las comunidades más alejadas, como es Andalucía. La causa está en que en el País Vasco, Navarra y Cataluña los horarios están más cargados por el estudio de sus lenguas vernáculas.

¹⁷ *Accord entre le gouvernement de la République Française et le gouvernement du Royaume d'Espagne relatif à la double délivrance du diplôme du Baccalauréat et du diplôme du Bacciller*, Consultable en http://www.ambafrance-es.org/france_espagne/IMG/pdf/Double_delivrance_Version_finale_FR_08_01_08_alternatFR_v2_.pdf.

¹⁸ Bulletin officiel spécial n°5 du 17 juin 2010: *Double délivrance du diplôme du baccalauréat et du diplôme du Baccillerato*, consultable en <http://www.education.gouv.fr/cid52115/mene1007693a.html>.

¹⁹ *Bulletin officiel spécial n°5 du 17 juin 2010, Programmes d'enseignement d'histoire et de langue et littérature espagnoles dans les sections Bachibac*, consultable en la página web del *Ministère de l'Education Nationale, de la Jeunesse et de la Vie Associative*: <http://www.education.gouv.fr/cid52118/mene1004209a.html>.

²⁰ Las últimas publicadas en el sitio web del ministerio de educación francés se pueden leer en http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=57840.

los centros implicados en Francia, frente a 27 en España, donde se han sumado algunos centros de Castilla y León y Madrid, además del Liceo Español Luis Buñuel de Neuilly-sur-Seine, dependiente del Ministerio de Educación a través de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Francia. En algunos institutos españoles ha ocurrido, sin embargo, que el entusiasmo de los profesores y directivos no ha sido correspondido por parte de los alumnos y sus familias, siendo muy pocas –a veces ninguna– las solicitudes de matrícula para cursar el bachibac. Del lado francés, como el *baccalauréat* dura tres años frente a los dos del Bachillerato español, el primer año se implantaron simultáneamente los dos cursos inferiores, con el fin de que en ambos países saliera la primera promoción al mismo tiempo. Los centros se distribuyen por casi toda Francia, y esto incluye territorios de ultramar como Guadalupe o Reunión, y en un futuro podrían seguir uniéndose centros de departamentos y territorios ultramarinos de América y Oceanía. Esto no solo debe ser considerado como algo exótico, sino que tiene unas implicaciones en las disponibilidades de personal y financieras, pues el coste de enviar examinadores u observadores españoles a todos estos lugares puede estar fuera de lo razonable para otorgar un título de bachillerato. Por ello, las últimas instrucciones hicieron una matización en lo que respecta a la formación de los tribunales, permitiendo que el país, digamos, extranjero en cada caso envíe o no observadores o examinadores.

El hecho de que Francia cuente con muchos más centros implicados que España se explica por varias razones. Una es obvia, y es su mayor tamaño poblacional, que hace que estadísticamente tenga más alumnos, más centros y entre estos haya más interesados en el programa. La segunda, más importante, es el interés por la lengua y cultura del otro país. Frente a la decadencia que la enseñanza del francés ha sufrido en España desde los años setenta, a pesar del balón de oxígeno que supuso la implantación de la segunda lengua extranjera como materia optativa en la ESO²¹, el auge de la enseñanza del español en Francia es imparable. En España, según Díaz-Corrales²², en 2008 se estimaba un total de 1 031 000 alumnos de francés entre la primaria y la

²¹ Vista de forma muy positiva en la web de la Embajada de Francia en España: *Le nombre d'apprenants du français en Espagne (tous niveaux confondus) est évalué, en 2012, à un peu plus de 1,3 millions. Ce chiffre est en constante hausse depuis les années 90 qui en comptaient moins de trois cents mille* (http://ambafrance-es.org/france_espagne/spip.php?article5722).

²² Díaz-Corrales Conde, Joaquín, 2011, p. 130.

secundaria. Mientras, en el país vecino, entre la enseñanza primaria y la secundaria, y dejando a un lado la universitaria y la enseñanza a lo largo de la vida, los alumnos que cursan español son en torno a 2 350 000. En la primaria son unos 60 000; en la secundaria, unos 100 000 alumnos aprenden nuestro idioma como primera lengua extranjera y se acercan a 2 200 000 los que la han elegido como segunda (el 41% del total). De estos alumnos, algunos estudian en secciones europeas y otros en secciones internacionales, además de la gran mayoría que sigue el sistema general²³. Muchos de los centros acogidos hasta ahora al programa mixto bachibac ya contaban con secciones europeas o internacionales de español, por lo que el interés por nuestra lengua estaba consolidado; de igual manera, contaban ya con profesorado perfectamente preparado para la impartición de estas enseñanzas en español²⁴. Una tercera causa es la tradición de dobles titulaciones existente en Francia, pues, como hemos señalado anteriormente, ya desde el año 1994 se llegó al acuerdo del *Abibac*, que da derecho al *Bac* y al *Abitur* alemán; recientemente se ha incorporado al catálogo el *Esabac*, que combina el título francés con el *Esame di Stato* italiano; por otro lado, los alumnos de las secciones internacionales podían presentarse a la Opción Internacional de Bachillerato (OIB)²⁵. Todo esto hace que alumnos y padres estén familiarizados con la posibilidad de obtener un título extranjero de bachillerato además del francés, mientras que en España es una relativa novedad²⁶. Todas estas dobles titulaciones tienen un funcionamiento similar en cuanto a currículos y pruebas externas, por lo que el bachibac tenía ya el camino abonado en Francia. La cuarta causa es la presencia de una importante red educativa francesa en España, compuesta por veinticuatro centros repartidos por todo el país. Los liceos franceses gozan de un prestigio que hace que el número de plazas ofertadas sea a menudo in-

²³ Sobre estos tipos de secciones, ver Carlos Lázaro Melús, 2012.

²⁴ A este respecto, hay que hacer notar que en Francia muchos profesores funcionarios, especialmente de Español, pero también de otras especialidades, son españoles que han sacado su oposición allí, o son de origen español.

²⁵ Las secciones internacionales dan opción a los siguientes bachilleratos con opción internacional: alemán, árabe, danés, español, estadounidense, inglés (británico), italiano, japonés, neerlandés, polaco, portugués, ruso y sueco.

²⁶ Desde hace bastantes años existe en nuestro país la posibilidad de cursar el diploma de la organización del bachillerato internacional, tanto en centros públicos como privados (actualmente son 57 centros en España). Se puede encontrar más información en su web: <http://www.ibo.org/es/>. Pero no se trata de una doble titulación, sino de un diploma internacionalmente reconocido.

ferior al de solicitudes, y los jóvenes que se forman en ellos van a obtener al final de sus estudios de secundaria el título francés de *baccalauréat*. Esta opción podría hacer innecesaria para unos 20 000 alumnos la existencia del bachibac, si bien hay que notar que se trata de centros privados no concertados, frente a la gratuidad de la doble titulación, y que además solo proporcionan el título francés, y no el español.

He citado antes el Liceo Español Luis Buñuel. Se trata de un centro de secundaria donde se imparten ESO, Bachillerato y un ciclo formativo superior de Comercio Internacional. Su ubicación a las puertas de París y su alumnado plurinacional hacen de él un caso muy especial. En un contexto francés se desarrollaba hasta ahora un sistema educativo plenamente español conducente a títulos exclusivamente españoles. Desde ahora, con la posibilidad de obtener el título de *baccalauréat*, el centro se integra mejor en su contexto geográfico y social, puesto que muchos de sus alumnos han nacido en Francia y otros, aun proviniendo de otros países, sobre todo de España, pasarán en Francia el resto de sus vidas o al menos una parte muy importante de ellas, principalmente si deciden realizar en este último país sus estudios universitarios: a estos el título francés les facilitará la vida, no irán con un título extranjero a buscar trabajo o a solicitar su ingreso en un centro universitario; a los alumnos que están de paso en la región parisina, la obtención del título español les garantiza un acceso al mundo universitario o al laboral en las mismas condiciones que a sus coetáneos que viven en España. Los que están perfectamente integrados en Francia son bilingües y no tienen con los idiomas ningún problema mayor que el que puedan tener otros chicos franceses con el francés o españoles con el español; sin embargo, los que llevan poco tiempo en Francia deben adaptarse a cursar un tercio de las horas de su bachillerato en francés, cuando lo más habitual es que jamás hayan cursado esta lengua. Dadas las pequeñas dimensiones del liceo español, que cuenta en total con unos 230 alumnos, se consideró que todos los alumnos de bachillerato deberían integrar la división bachibac, frente al carácter optativo habitual en el resto de institutos españoles (que incluye la demostración de poseer un nivel B1 de francés) y liceos franceses. La experiencia del liceo nos sirve de laboratorio para estudiar la adquisición de una lengua extranjera por adolescentes que se desenvuelven en un contexto lingüístico francés, que son educados en un contexto bilingüe y que, sin embargo, proceden de un contexto familiar monolingüe en español. A esto se suma a veces el rechazo a su nueva situación, que les ha separado de su ambiente previo y que

viene motivada por causas que consideran ajenas a ellos, como suele ser la situación laboral de sus padres.

Pues bien, estos jóvenes comprenden el francés a muy corto plazo lo suficiente como para seguir sin mayor problema sus clases, gracias en los primeros momentos al apoyo de profesores y compañeros; después comienzan a expresarse tanto oralmente como por escrito, y al final del segundo año es esperable que alcancen en general el nivel B2 previsto y consigan su doble titulación, que les abrirá las puertas de las universidades españolas y francesas, les posibilitará el acceso a ciclos formativos de grado superior (BTS en Francia²⁷) o al mercado laboral. En el peor de los casos, si no llegara a ser así (esto se verá en junio de 2013) habrán obtenido su título español de bachiller y habrán conseguido un cierto nivel de francés. Por tanto, el *baccalauréat* no resta, sino que suma saberes y una titulación que certifica esos saberes a nivel oficial.

Tercera parte: proyección futura

Parece evidente que en el mundo actual el conocimiento de idiomas es requisito imprescindible para triunfar en la vida y formar parte de las élites; pero en un futuro próximo lo será incluso, muy probablemente, para formar parte de la clase media. Cualquier persona medianamente culta deberá poseer un cierto dominio de idiomas extranjeros. Es innegable la supremacía a este respecto del inglés, pero el valor añadido viene por el conocimiento de otros idiomas, entre los que el francés ocupa un lugar muy destacado, junto a otros como el alemán, el ruso, el árabe o el chino. Por proximidad geográfica, económica, cultural y lingüística, el francés es el primero para nosotros. Muchas empresas españolas están implantadas en Francia, como las francesas lo están en España. Ambos países están entre los principales clientes y proveedores del otro²⁸. Los movimientos migratorios son constantes entre los dos

²⁷ *Brevet de Technicien Supérieur*.

²⁸ Para estos datos ver la página de la Cámara Franco-Española de Comercio e Industria (<http://www.lachambre.es/infos-de-espana/comercio-exterior/relaciones-comerciales-francia-espana.html>): *En 2009, Francia es el primer cliente y segundo proveedor de España (19,2% de las exportaciones españolas –30 200 millones de euros– y 12% de sus importaciones –25 055 millones de euros). Sin embargo España pasa a ser el tercer cliente de Francia y su sexto proveedor (8% de las exportaciones francesas –27 031 millones de euros– y 6,3% de sus importaciones –24 994 millones de euros).*



países, dada la libertad que conceden los tratados europeos. Cada uno de estos dos países es uno de los principales destinos turísticos para el otro. La universidad convoca igualmente a miles de estudiantes de uno y otro país a cruzar la frontera para realizar en todo o en parte sus estudios superiores o sus prácticas ligadas a estos. Francia y España no viven de espaldas, sino que toda su actividad se imbrica profundamente, y cada vez más y en más campos. Esto abre, de cara al futuro, un enorme abanico de posibilidades y debemos formar a nuestros jóvenes para que sean capaces de aprovecharlas. La enseñanza de los idiomas respectivos es un paso importante, la adquisición de la cultura del otro país es un avance que nos ayuda a conocernos y respetarnos más, y el tener una titulación expedida por el otro país, además de la equivalente expedida por el propio, certifica que entramos en una nueva era desde el punto de vista educativo y social, donde la movilidad de estudiantes y trabajadores, de ciudadanos en definitiva, será una realidad cada vez más común que redundará en un enriquecimiento de nuestras dos naciones.

Pero como ya apunté anteriormente, hay un aspecto negativo que no debemos pasar por alto, y es el del escaso interés por el francés en España, lo que ha provocado que hasta ahora sean pocos los centros y, en algunos de estos, menos aún los alumnos que se hayan decantado por la opción de cursar el bachibac. En estos casos, y dado que los recursos humanos están experimentando un proceso de optimización en todo el funcionamiento español, pero especialmente en el ámbito educativo, las administraciones educativas deberán decidir si promocionan estas secciones binacionales para que acojan más alumnos o buscar una alternativa. Habida cuenta de los factores que venimos comentando, es de esperar que en un futuro el bachibac se vaya asentando y sea más conocido por las familias y alumnos, de modo que la demanda aumente y con ella el número de comunidades autónomas y centros implicados. Si por una parte la austeridad presupuestaria juega en su contra, por otra la misma crisis económica obliga a los alumnos a una mejor preparación en el campo de los idiomas, útiles para trabajar tanto en España (turismo, intercambios comerciales, empresas extranjeras, empresas españolas con intereses en el exterior), como en el extranjero, ya que las oportunidades no necesariamente se presentan en la misma ciudad en la que uno ha nacido.

A este respecto se pueden citar varios acuerdos que diversas comunidades autónomas han firmado con la Embajada de Francia en España para el fomento de los intercambios lingüísticos y culturales, y que a veces están basados en la presencia francesa en esas regiones, sea por proximidad, como

en el caso de Navarra, sea por intereses empresariales y comerciales, como en el de Castilla y León²⁹.

En el futuro éxito del programa influirá necesariamente el análisis de los resultados que empezarán a recopilarse en la prueba externa de este año, pero sobre todo en la del próximo 2013, donde contaremos ya con una muestra más nutrida de centros ubicados en distintas autonomías y en Francia, con un número de alumnos mucho mayor. Será interesante comparar los resultados de los alumnos procedentes de centros de ambos países, de diversas modalidades (o *séries*, en el caso de Francia) de bachillerato, con una historia diversa de vinculación a la lengua del otro país y con un profesorado formado de manera diferente. A partir del estudio de todos esos datos se podrán extraer conclusiones que vayan incidiendo en la mejora del programa de cara a los años sucesivos. Probablemente la manera de seleccionar los centros y, dentro de estos, los alumnos que se integrarán en el bachibac, la formación de los profesores, los currículos, los procedimientos vinculados a la prueba externa y, en definitiva, cualquier factor relacionado con este dispositivo, podrá ser mejorado gracias a la labor atenta de la Comisión de Seguimiento, quien se encargará de supervisar el desarrollo del mismo y de proponer las mejoras pertinentes.

Bibliografía

- DÍAZ-CORRALEJO CONDE, JOAQUÍN, 2011: "Evolución del francés lengua extranjera en España", en *CEE Participación Educativa*, 16, marzo de 2011, pp. 125-134.
- LÁZARO MELÚS, CARLOS, 2012: "El programa de Secciones Internacionales en el sistema educativo francés. La aportación española", en *Hispanogalia*, nº 8, París, Consejería de Educación, pp. 11-36.
- RODRÍGUEZ LASA, JOSÉ ANTONIO, 2010: "Acuerdo hispano-francés de doble titulación de bachillerato", en *Calanda*, nº 5, París, Consejería de Educación, pp. 70-76.

²⁹ Recordemos que en esa comunidad autónoma hay dos factorías de Renault, otras dos de Michelin y muchas otras empresas relacionadas con el automóvil, la distribución y la alimentación, además de la importancia del turismo francés en todo el eje del Camino de Santiago (conocido desde siempre en la zona como *Camino Francés*). Los intercambios comerciales con Francia son absolutamente vitales para Castilla y León. Si no fuera por el peso internacional que ha cobrado el inglés en los últimos decenios, la lengua extranjera prioritaria sería el francés.

Legislación española

APLICACIÓN PROVISIONAL del Acuerdo Marco entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa sobre los programas educativos, lingüísticos y culturales en los Centros Escolares de los dos Estados, hecho en Madrid el 16 de mayo de 2005. BOE 11 de julio de 2005.

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE 4 de mayo de 2006.

Acuerdo entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República francesa relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat, hecho «ad referendum» en París el 10 de enero de 2008. BOE 8 de abril de 2009.

Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles. BOE 12 de marzo de 2010.

Orden EDU/2157/2010, de 30 de julio, por la que se regula el currículo mixto de las enseñanzas acogidas al Acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles, así como los requisitos para su obtención. BOE 7 de agosto de 2010.

Resolución de 22 de octubre de 2010, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones relativas al programa de doble titulación Bachiller-Baccalauréat correspondientes al curso 2010-2011. BOE 4 de noviembre de 2010.

Resolución de 25 de mayo de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones relativas al programa de doble titulación Bachiller-Baccalauréat correspondientes al curso 2011-2012. BOE 14 de junio de 2011.

Legislación francesa

Décret n° 2010-1089 du 16 septembre 2010 portant publication de l'accord-cadre entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement du Royaume d'Espagne sur les dispositifs éducatifs, linguistiques et culturels dans les établissements de l'enseignement scolaire des deux Etats, signé à Madrid le 16 mai 2005.

Accord entre le gouvernement de la République Française et le gouvernement du Royaume d'Espagne relatif à la double délivrance du diplôme du Baccalauréat et du diplôme du Bachiller.

Bulletin officiel spécial n°5 du 17 juin 2010: Double délivrance du diplôme du baccalauréat et du diplôme du Baccalauréat.

Bulletin officiel spécial n° 5 du 17 juin 2010: Programmes d'enseignement d'Histoire et de langue et littérature espagnoles dans les sections Bachibac.

Anexo I

BOE núm. 164 Lunes 11 julio 2005

I. Disposiciones Generales

MINISTERIO DE ASUNTOS EXTERIORES Y DE COOPERACIÓN

APLICACIÓN PROVISIONAL del Acuerdo Marco entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa sobre los programas educativos, lingüísticos y culturales en los Centros Escolares de los dos Estados, hecho en Madrid el 16 de mayo de 2005.

El Gobierno del Reino de España, por una parte, y el Gobierno de la República francesa, por otra parte, en lo sucesivo denominados las Partes,

De conformidad con los artículos 1 y 2 del Acuerdo de Cooperación Cultural, Científica y Técnica de 7 de febrero de 1969,

Reiterando la importancia que supone para cada uno de los dos países el conocimiento de la lengua y la cultura del otro y su voluntad de garantizar su promoción en sus respectivos territorios,

Deseosos de reforzar su colaboración con vistas a aplicar y desarrollar, desde este momento, los llamados «Programas educativos, lingüísticos y culturales» en los centros escolares que se encuentran en sus territorios,

Han convenido en lo siguiente:

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1.

El Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República francesa reconocen que la actividad que se desarrolla en los centros escolares tiene una particular importancia para la cooperación cultural y educativa entre los dos países.

Artículo 2.

Con el fin de favorecer el conocimiento y la difusión de las lenguas y culturas respectivas, en el marco de la enseñanza a nivel escolar, cada una de las Partes podrá contribuir al establecimiento de Programas educativos, lingüísticos y culturales objeto específico del presente Acuerdo en los centros escolares de la otra Parte.

CAPÍTULO II

Programas educativos, lingüísticos y culturales de aprendizaje y perfeccionamiento de la enseñanza de las lenguas y culturas españolas y francesas

Artículo 3.

Con vistas a promover el conocimiento y dominio de la lengua y la cultura españolas y de la lengua y la cultura francesas, respectivamente, cada Parte podrá solicitar a las autoridades educativas del otro país, responsables de la administración y gestión de sus centros escolares, el establecimiento de esos programas a nivel de la enseñanza escolar.

Esos programas se caracterizarán por un volumen horario reforzado de las enseñanzas de la lengua y de la cultura del otro país, así como por la enseñanza en esa lengua, total o parcialmente, de una o varias asignaturas.

En todos los casos, se respetarán los objetivos y programas establecidos para el nivel de estudios correspondiente en el país en que se encuentren los centros escolares.

Artículo 4.

Los Programas educativos, lingüísticos y culturales de aprendizaje y perfeccionamiento de la lengua y la cultura francesas en los centros escolares dependientes de las Comunidades Autónomas del Reino de España serán objeto de acuerdos administrativos específicos directamente firmados por las administraciones educativas de estas últimas con el Servicio Cultural de la Embajada de Francia en España y/o los «Rectorats des Académies». Se informará a la Comisión Bilateral de Seguimiento prevista en el presente Acuerdo, y se remitirá una comunicación previa por vía diplomática.

Los Programas educativos, lingüísticos y culturales de aprendizaje y perfeccionamiento de la lengua y la cultura españolas en los centros escolares franceses que se pudieran establecer en el marco del presente Acuerdo, a solicitud de las autoridades educativas españolas o por iniciativa de las autoridades educativas francesas, serán objeto de acuerdos administrativos específicos entre el Ministerio de Educación y Ciencia de España y el Ministerio francés de la Educación Nacional, de la Enseñanza Superior y de la Investigación. Se informará previamente a la Comisión Bilateral de Seguimiento prevista en el presente Acuerdo, y se remitirá una comunicación previa por vía diplomática.

Artículo 5.

Sin perjuicio del apoyo y del desarrollo de los programas que pudieran promoverse mediante acuerdos administrativos específicos con las Comunidades Autónomas, las Partes contribuirán a la aplicación de esos programas en los centros escolares correspondientes, en particular:

- a) participando en la formación permanente de los profesores que imparten las enseñanzas objeto del presente Acuerdo;
- b) aportando el material didáctico y la documentación específica a los centros escolares que acogen los programas a que se refiere el presente Acuerdo;
- c) desarrollando proyectos de intercambio entre alumnos y profesores de cada país.

CAPÍTULO III

Secciones internacionales de lengua española en los centros escolares franceses

Artículo 6.

El programa de secciones internacionales de lengua española en los centros escolares franceses ofrece un conocimiento avanzado de la lengua, la literatura, la historia y la geografía españolas, según un currículo específico establecido de mutuo acuerdo entre la Parte española y la Parte francesa, a los niveles correspondientes de la enseñanza preescolar, primaria y secundaria.

La Parte española contribuirá al funcionamiento de esas secciones nombrando y remunerando a profesores destinados a enseñar la lengua, la literatura, la geografía y la historia españolas, y a participar en el examen final de los alumnos. Uno de esos profesores se hará cargo de la coordinación de los profesores españoles de la sección, de conformidad con la legislación española.

Los profesores de esas secciones, excluidos los mencionados en el párrafo anterior, serán nombrados y remunerados por el Ministerio francés de la Educación Nacional, de la Enseñanza Superior y de la Investigación.

CAPÍTULO IV

Otras modalidades de cooperación educativa

Artículo 7.

Ambas Partes podrán ampliar las modalidades de apoyo a la enseñanza de sus lenguas y culturas respectivas previstas en los artículos precedentes, o modificarlas o establecer otras, en los centros escolares de la otra Parte, mediante negociaciones en el marco de la Comisión Bilateral de Seguimiento.

Cada Parte estudiará la viabilidad de una eventual integración de los currículos en los respectivos niveles educativos de la enseñanza secundaria (Sexto de Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en España, *Collège* y *Lycée* en Francia) para las asignaturas de lengua, literatura, geografía e historia en particular, con el fin de crear exámenes de fin de estudios secundarios binacionales que permitan una doble certificación. A esos efectos, se crea una Comisión *ad hoc* de representantes del Ministerio español de Educación y Ciencia y del Ministerio francés de la Educación Nacional, de la Enseñanza Superior y de la Investigación.

CAPÍTULO V

Comisión Bilateral de Seguimiento

Artículo 8.

Se crea una Comisión Bilateral para garantizar el seguimiento del presente Acuerdo. La Parte española estará compuesta por tres representantes del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación y del Ministerio de Educación y Ciencia. La Parte francesa estará compuesta por un número

igual de representantes del Ministerio de Asuntos Exteriores y del Ministerio de la Educación Nacional, de la Enseñanza Superior y de la Investigación.

La Comisión se reunirá, al menos, una vez al año. Se hará cargo de la coordinación, seguimiento y evaluación de la aplicación de las disposiciones del presente Acuerdo. Deberá conocer los convenios administrativos específicos y velará por que su aplicación se lleve a cabo respetando el espíritu y el contenido del presente Acuerdo.

CAPÍTULO VI

Solución de controversias

Artículo 9.

Las controversias derivadas de la interpretación o de la aplicación del presente Acuerdo se resolverán mediante consulta y negociación entre las Partes.

CAPÍTULO VII

Disposiciones finales

Artículo 10.

El presente Acuerdo, que se aplicará provisionalmente desde la fecha de su firma, se concierta por un plazo indeterminado y entrará en vigor en la fecha de la última notificación por la que las Partes se informen recíprocamente del cumplimiento de los requisitos previstos en sus respectivas legislaciones internas.

Cada Parte podrá denunciarlo por escrito con un preaviso de seis meses notificado por vía diplomática.

Hecho en Madrid el 16 de mayo de 2005, en doble ejemplar, en español y francés, siendo ambos textos igualmente auténticos. —Por el Gobierno del Reino de España, M.^a Jesús San Segundo Gómez de Cadiñanos, Ministra de Educación y Ciencia. —Por el Gobierno de la República Francesa, François Fillon, Ministro de la Educación Nacional, de la Enseñanza Superior y de la Investigación.

El presente Acuerdo se aplica provisionalmente desde el 16 de mayo de 2005, fecha de su firma, según se establece en su artículo 10.

Lo que se hace público para conocimiento general.

Madrid, 8 de junio de 2005. —El Secretario General Técnico, Francisco Fernández Fábregas.

Anexo II

BOE Núm. 86 Miércoles 8 de abril de 2009

I. Disposiciones Generales

MINISTERIO DE ASUNTOS EXTERIORES Y DE COOPERACIÓN

Acuerdo entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat, hecho «ad referendum» en París el 10 de enero de 2008.

ACUERDO ENTRE EL GOBIERNO DEL REINO DE ESPAÑA Y EL GOBIERNO DE LA REPÚBLICA FRANCESA RELATIVO A LA DOBLE TITULACIÓN DE BACHILLER Y DE *BACCALAU*RÉAT

El Acuerdo firmado el 16 de mayo de 2005 entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa, relativo a programas educativos, lingüísticos y culturales en centros escolares de los dos Estados, hace referencia en su Artículo 7 a una posible integración de los currículos respectivos de Educación Secundaria en un currículo común mixto, con objeto de poder otorgar una doble titulación en un número determinado de centros escolares de ambos países.

Reunidos los representantes del Reino de España y de la República Francesa,

La Sra. Mercedes Cabrera Calvo-Sotelo, Ministra de Educación y Ciencia, por una parte,
y

El Sr. Xavier Darcos, Ministro de Educación Nacional, por otra parte,

Animados por una voluntad común de continuar promoviendo la cooperación cultural, de profundizar y de reforzar las estrechas relaciones existentes, en particular, en el ámbito educativo, mediante iniciativas orientadas a establecer relaciones entre los sistemas escolares de ambos Estados;

Con el deseo de reforzar la enseñanza de la lengua y la cultura del otro país, que actualmente se imparte en determinados centros escolares de los dos Estados para que los alumnos alcancen una competencia lingüística bilingüe, y de cooperar en este ámbito;

Unidos en la voluntad de ofrecer al alumnado la posibilidad de alcanzar simultáneamente los dos títulos nacionales al término de los estudios secundarios, en los centros escolares que oferten currículos mixtos, abriendo así a los poseedores de esta doble titulación, tanto en España como en Francia, el acceso a los estudios superiores, a la formación y a la actividad profesional;

Convencidos de aportar de esta forma una contribución importante a la cooperación y a la integración europeas;

Las Partes, así denominadas en adelante, declaran:

Que el presente Acuerdo tiene por objetivo establecer un marco de cooperación educativa que permita otorgar simultáneamente los títulos de Bachiller y de «*Baccalauréat*» a los alumnos de los dos países que hayan cursado un currículo mixto tal como se define a continuación y según precisan las siguientes disposiciones:

ARTÍCULO 1

Titulaciones

Las Partes establecerán un currículo mixto para los centros docentes españoles y franceses que preparen para la obtención de los títulos de Bachiller y de *Baccalauréat*.

Estos dos títulos otorgarán al alumnado que los obtenga el derecho a acceder a la enseñanza superior española, en virtud de lo dispuesto en la Ley Orgánica de Educación (LOE), para los titulados en sistemas educativos de Estados miembros de la Unión Europea y a la enseñanza superior francesa, por estar en posesión del título de «*Baccalauréat*».

ARTÍCULO 2

Materias del currículo mixto

Cada Parte incorporará al currículo mixto los contenidos esenciales para el conocimiento de su realidad histórica, social y política así como los métodos pedagógicos y los criterios de evaluación que se establezcan de forma común.

Dicho currículo mixto estará integrado por:

Los contenidos considerados necesarios por cada Parte para que los alumnos que los cursen puedan obtener el título de Bachiller y el título de «*Baccalauréat*»;

Los contenidos de al menos dos disciplinas específicas, impartidas en la lengua del otro país: Lengua y literatura, y al menos una disciplina no lingüística (DNL) del ámbito de las ciencias sociales o del ámbito científico; el contenido de estas materias específicas será objeto de acuerdo entre las Partes.

Las enseñanzas de este currículo mixto deberán permitir que los alumnos alcancen, al menos, el nivel de usuario experimentado (Nivel B2) del Marco europeo común de referencia para las lenguas (CERCL), tanto en lengua española como en lengua francesa.

ARTÍCULO 3

Evaluación de las asignaturas específicas del currículo mixto

Las asignaturas específicas serán objeto de exámenes al finalizar los estudios secundarios.

En España, se crearán y evaluarán adaptándolos a la normativa vigente para el bachillerato. En Francia, sustituirán a las pruebas previstas en el marco del examen de «*Baccalauréat*».

Estas asignaturas específicas representarán, como máximo, un 40% del total de la evaluación

final. Los exámenes correspondientes de lengua y literatura y de las disciplinas no lingüísticas serán escritos y/u orales.

Serán evaluados por examinadores españoles y franceses para la obtención del título de Bachiller.

Serán evaluados por examinadores franceses y españoles para la obtención del título de «Baccalauréat».

ARTÍCULO 4

Centros escolares que impartirán este currículo mixto

Este currículo mixto conducente a la doble titulación de Bachiller y de «Baccalauréat» se implantará en centros escolares, españoles y franceses, de acuerdo con la normativa vigente de cada país. La relación de estos centros será comunicada a las dos Partes.

ARTÍCULO 5

Supervisión del currículo mixto

Las Partes podrán supervisar a través de los servicios de Inspección Educativa respectivos, el funcionamiento del currículo mixto.

ARTÍCULO 6

Profesorado

Cada Parte colaborará con la otra Parte, si fuera necesario, en los siguientes aspectos:

Acogida de profesores nativos.

Formación de los profesores españoles y franceses implicados en este programa.

La forma que adopte esta colaboración será establecida en función de la importancia de la demanda y del presupuesto del que disponga cada una de las Partes.

ARTÍCULO 7

Comisión de seguimiento del Acuerdo

Se creará una comisión de seguimiento del Acuerdo, compuesta por los siguientes miembros:

Por el Ministerio de Educación y Ciencia de España:

El Director General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa o su representante;

El Subdirector General de Cooperación Internacional o su representante;

El Subdirector General de Régimen Jurídico y Coordinación Universitaria o su representante;

El Consejero de Educación de la Embajada de España en Francia o su representante.

Por el Ministerio de Educación Nacional de Francia:
El Decano de la Inspección General de la Educación Nacional o su representante;
El Director General de la Enseñanza Escolar (DGESCO) o su representante;
El Director de la Dirección de las Relaciones Europeas e Internacionales y de la Cooperación (DREIC) o su representante;
El Consejero Cultural de la Embajada de Francia en España o su representante.

ARTÍCULO 8

Solución de controversias

Las diferencias que pudieran surgir de la interpretación o la puesta en práctica del presente Acuerdo se resolverán mediante la consulta y la negociación entre las Partes.

Cada una de las Partes podrá denunciar el presente Acuerdo notificando esta decisión a la otra Parte. La denuncia surtirá efecto a los doce meses de la recepción de la notificación. Los alumnos que estén siguiendo la formación impartida para la obtención de la doble titulación objeto de este Acuerdo en el momento de su rescisión podrán continuarla hasta la realización de las pruebas finales.

El presente Acuerdo podrá ser modificado en cualquier momento por acuerdo mutuo de las Partes y entrará en vigor en la fecha de la última notificación por la que las Partes se informen recíprocamente del cumplimiento de los requisitos previstos en sus respectivas legislaciones internas.

Habiendo manifestado ambas Partes su acuerdo, este Acuerdo se firma en París el día 10 de enero de 2008, en doble ejemplar original, en español y en francés, dando fe ambos textos igualmente. –Por el Gobierno del Reino de España, la Ministra de Educación y Ciencia, Mercedes Cabrera Calvo-Sotelo. –Por el Gobierno de la República Francesa, el Ministro de Educación Nacional, Xavier Darcos.

El presente Acuerdo entró en vigor el 27 de enero de 2009, fecha de la última notificación cruzada entre las Partes comunicándose el cumplimiento de los requisitos previstos en sus respectivas legislaciones internas, según se establece en su artículo 8.

Lo que se hace público para conocimiento general.

Madrid, 30 de marzo de 2009. –El Secretario General Técnico del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, Antonio Cosano Pérez.

***Proceso de internacionalización de las
universidades españolas***

Balance de tres años del Programa Campus de Excelencia Internacional

Màrius Rubiralta i Alcañiz

Universidad de Barcelona

Luis Delgado Martínez

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

RESUMEN

El programa Campus de Excelencia Internacional (CEI) es el programa español para la modernización e internacionalización de las universidades y para conseguir que los mejores campus universitarios avancen hacia la excelencia. Tras tres años de convocatorias sucesivas el programa CEI ha modificado el escenario universitario español estableciendo una nueva cultura en la que los valores de la agregación con empresas y otros agentes del conocimiento, la diferenciación y diversificación del modelo de campus, la internacionalización y la excelencia son ahora los valores de referencia para todas las universidades españolas. En este artículo se presentan los principales logros y dificultades encontradas en el desarrollo del programa.

ABSTRACT

The International Campus of Excellence (CEI) is the Spanish program created to achieve modernization and internationalization of universities, leading the way towards the excellence of the best Spanish campuses. After three years of successive calls, the CEI program has substantially modified the Spanish university landscape, setting up a new culture incorporating values of strategic aggregation with other knowledge agents and firms, differentiation and diversification of the campus models; internationalization and excellence are the present reference values for the whole Spanish university system. This article shows the main achievements, barriers and difficulties encountered during the development of the CEI program.

Introducción

El programa Campus de Excelencia Internacional¹ (CEI) nace en 2008 en el marco de la Estrategia Universidad 2015² (EU 2015) como agenda de modernización e internacionalización del sistema universitario español. El programa CEI concebido como iniciativa emblemática de la EU 2015 quiere dar respuesta a la necesidad de eliminar algunas debilidades del Sistema Universitario Español, como son:

- i) la atomización y fragmentación de la enseñanza universitaria, que en el curso 2008-2009 contaba con 77 universidades y 184 campus repartidos por la geografía española;
- ii) la homogeneidad y falta de diferenciación de la oferta docente de las universidades motivada por el objetivo de extensión de la educación universitaria acercándola a todos los demandantes de cualquier parte de España;
- iii) la poca diversificación de las actividades de investigación, con escasa especialización sin abordar un proceso de priorización de los dominios del conocimiento donde se pueda avanzar hacia la excelencia de clase mundial;
- v) el aislamiento de las universidades frente a otros actores y agentes del conocimiento, en especial el sector productivo;

La EU 2015, lanzada en 2008, planteó objetivos, acciones y programas para la modernización de las universidades, desarrollando su potencial para contribuir a la sociedad y economía basadas en el conocimiento. Se promueve el desarrollo de universidades altamente internacionalizadas que contribuyan a la producción global de conocimiento y a su aplicación, así como a la innovación y al desarrollo socioeconómico sostenible de su entorno territorial más próximo.

El programa CEI como iniciativa emblemática de la EU 2015 tiene por objetivo la promoción de entornos de excelencia centrados en la universidad,

¹ *Balance de tres años del programa Campus de Excelencia Internacional*. Ministerio de Educación, 2011.

² *Estrategia Universidad 2015. La contribución de las universidades españolas al progreso socioeconómico 2010-2015*. Catálogo de Publicaciones del Ministerio de Educación, 2010.

en base a la mejora de la educación, la investigación y la transferencia de conocimiento, pero también desarrollando un modelo social integral del campus en interacción con su entorno territorial. Se pretende mejorar el posicionamiento y reconocimiento internacional de los campus universitarios españoles como ecosistemas de conocimiento, situándolos entre los mejores de Europa.

Antecedentes

En mayo de 2008, coincidiendo con la planificación de un modelo de modernización de la universidad española tomando como base las indicaciones suministradas por la Comisión Europea en la Agenda Europea de Modernización de las Universidades de 2006³, se introduce la preocupación por modernizar el concepto de campus universitario y por encontrar un modelo basado en el conocimiento relacionado con los modelos de clusters innovadores.

El programa español de excelencia evoluciona desde tres objetivos generales: **campus**, como preocupación de repensar los espacios donde se producen las funciones académicas, ampliando su actividad a las tres funciones, lo que más adelante se traduciría en el Triángulo del Conocimiento. El segundo objetivo es la preocupación por dirigir la universidad española hacia la **excelencia**, apoyándose en la alianza estratégica con otros actores o instituciones de excelencia. La búsqueda de la excelencia en la docencia, la investigación y la innovación. Y finalmente, la preocupación por la falta de talla **internacional** de nuestro Sistema Universitario Español y los bajos puestos en las listas de ranking internacionales de nuestras universidades, llevaron a introducir como objetivo la internacionalización como elemento de transversalidad.

³ COM (2006) 208 final "Cumplir la agenda de modernización para las universidades: educación, investigación e innovación". COMPET 426 *Council Resolution on modernising universities for Europe's competitiveness in a global knowledge economy.*



Figura 1. Esquema de los objetivos y factores clave del Programa Campus de Excelencia Internacional.

Características del programa CEI en España

El **objetivo principal** declarado del programa es incrementar la calidad del sistema universitario español en su conjunto y promover la excelencia internacional de los mejores campus universitarios españoles, a través de su agregación con otras instituciones del conocimiento y agentes socioeconómicos, diferenciación, especialización e internacionalización. Es decir, calidad para todos y desde la calidad a la excelencia para los que puedan alcanzarla.

Otros objetivos son:

- Fomentar la agregación estratégica entre universidades, otros agentes del conocimiento, empresas y organismos de la sociedad civil,
- Promover la diferenciación y especialización de modelos y perfiles de universidades en dominios específicos del conocimiento, misiones y ámbitos geográficos de actuación,
- Reforzar la cooperación internacional en educación, investigación, innovación y dimensión social global,
- Desarrollar nuevos modelos sociales y sostenibles de campus inclusivos,
- Promover la contribución de las universidades al desarrollo socioeconómico sostenible y basado en el conocimiento de su entorno territorial más próximo.

El programa CEI incluye dos subprogramas, Excelencia y Fortalecimiento Institucional, con diferentes líneas de financiación:

- **Excelencia:** desarrollo de estrategias institucionales para transformar campus específicos conformados por agregación de universidades y otros agregados en campus de excelencia internacional, en un proceso de 4 años.
- **Fortalecimiento:** Con líneas de financiación específicas consideradas clave para el fortalecimiento de los proyectos de campus de excelencia (11 en 2010 y 28 en 2011, que se describen más adelante).

La **duración** total del programa en su primera fase 2008-2011 ha sido de 4 años, con tres convocatorias del Subprograma de Excelencia en 2009, 2010 y 2011 y dos convocatorias del Subprograma de Fortalecimiento en 2010 y 2011.

Las “agregaciones estratégicas”

Como ya se ha puesto de manifiesto, una de las características fundamentales del programa CEI es el concepto de **campus universitario** donde la interacción de las universidades con centros de investigación, parques científicos y tecnológicos, empresas y otros agentes socioeconómicos, a través de agregaciones estratégicas para el desarrollo del proyecto de transformación a campus de excelencia internacional, es fundamental. Se trata de desarrollar comunidades territoriales de educación, investigación e innovación orientadas a la excelencia internacional en dominios de conocimiento específicos, que actuando en un entorno o campus, busquen tanto una mayor influencia del conocimiento y la innovación en el desarrollo regional, como su referencia y posicionamiento en el contexto internacional.

Se trataría de fomentar la creación de **ecosistemas de investigación e innovación** en los que las universidades, los centros de investigación, las administraciones públicas y las empresas puedan interactuar, desarrollarse y alcanzar la excelencia en un entorno que favorezca las complejas interacciones entre los distintos actores que requiere en general el proceso de innovación.

Este concepto de agregación estratégica, de alguna manera nuevo en el escenario universitario español, ha ido cuajando a lo largo de las sucesivas

convocatorias de programa, de modo que los 31 proyectos de Campus de Excelencia seleccionados incluyen entre sus agregados estratégicos a prácticamente la totalidad de agentes del conocimiento de las distintas regiones españolas: Parques Científicos, Organismos Públicos de Investigación (CSIC, CIEMAT, INIA, IEO, IGME, etc.), Red de Hospitales públicos, Empresas, tanto PYMES como grandes multinacionales españolas con departamentos de I+D, Asociaciones empresariales sectoriales (Turismo, Energía, Biotecnología, etc.), Parques Empresariales, Fundaciones de Investigación, Institutos mixtos Universidad-CSIC, Fundaciones e Institutos de Desarrollo municipales y regionales, etc. Además se incorporan universidades y centros de referencia internacionales en los dominios del conocimiento de cada proyecto.

La especialización y priorización de los ámbitos de excelencia en los CEI

Otro concepto clave del Programa Campus de Excelencia Internacional es el de especialización y diferenciación de los proyectos de campus.

Se trata de promover la **especialización inteligente** de los proyectos de campus, en base al análisis de las propias fortalezas en educación, investigación e innovación, en las que se puede progresar hacia la excelencia en dominios específicos del conocimiento. No todas las universidades deben tener la misma combinación de actividades de educación, investigación e innovación, ni aspirar a la excelencia en las mismas disciplinas ni en el mismo ámbito territorial.

Se debe aumentar la **interdisciplinariedad y multidisciplinariedad** de las áreas prioritarias de los campus para ser capaces de responder de manera efectiva a la complejidad de la investigación actual y a la naturaleza interdisciplinar de los grandes problemas y retos sociales. Los campus deben adaptar sus **agendas de educación, investigación e innovación** para aprovechar mejor las nuevas oportunidades de generación de conocimiento e innovación que ofrecen las líneas emergentes de investigación científica y tecnológica.

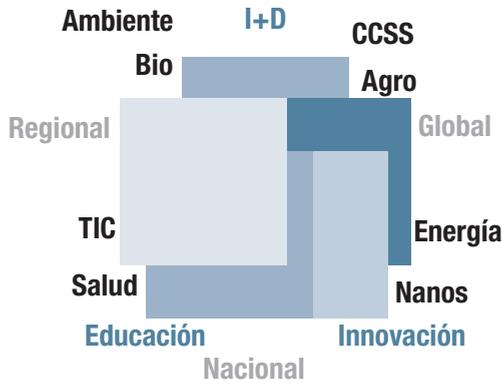


Figura 2. Esquema de especialización temática, funcional y territorial de los campus.

El avance producido en los proyectos de CEI respecto de la especialización temática refleja que las áreas de Biomedicina, Sostenibilidad y Energía son las más elegidas, aunque también las Ciencias Sociales y las Humanidades están bien representadas.

Distribución temática	
• Biomedicina/Salud.	18
• Biotecnología	11
• Mar y Ciencias Marinas	4
• Materiales	4
• Nutrición	4
• Patrimonio y Cultura	7
• Sostenibilidad	14
• TIC	6
• Energía	8
• Agroalimentación	4
• Ciencias Sociales	5
• Humanidades	8

Figura 3. Distribución temática de los campus de excelencia internacional.

La relación con la empresa

En relación con la interacción con los sectores productivos, ya se ha señalado que, en el origen, el programa se pensó para potenciar la interacción

con su entorno y el papel que se espera de las universidades según la Ley de Economía Sostenible en el cambio de paradigma de desarrollo socioeconómico.

Se pretende promover la colaboración estructurada con la empresa, fomentando el acercamiento **Universidad-Empresa**, a través del impulso al desarrollo e implantación de estrategias de **transferencia de tecnología y conocimiento** que permitan aumentar la contribución de las universidades a la innovación, así como fomentar la colaboración con las **autoridades locales y regionales** en la definición e implantación de estrategias de desarrollo territoriales basadas en el conocimiento, en línea con el modelo de triple hélice que tan buenos resultados ha demostrado como motor del desarrollo socioeconómico regional basado en el conocimiento en muchas regiones de Europa.

Estas colaboraciones estructuradas y sostenibles en torno al concepto de campus de excelencia deben contribuir al **desarrollo económico nacional y regional**, a través de la consolidación de **clusters y ecosistemas de educación, investigación e innovación**, que faciliten el intercambio de conocimiento y la **innovación abierta** guiada por la empresa y basada en la mejor investigación universitaria.

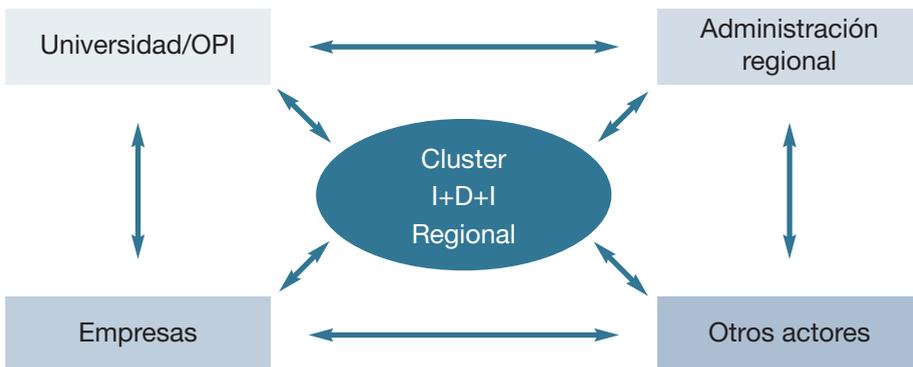


Figura 4. Modelo de cluster regional como esquema de interacción entre universidades, agentes del conocimiento, empresas y administraciones.

La distribución de campus de excelencia por sectores productivos es la siguiente: Aeroespacial (1 campus), Agroalimentación (14), Biotecnología (4), Tecnologías de la Información y la Comunicación (13), Construcción (6), Energía (8), Farmacia (6), Cultura (5), Pesca (4), Salud (19), Turismo (3) y otros (5: eco-industrias, minería, servicios sociales, transporte, etc.).

Una relación no exhaustiva de las empresas implicadas en los 31 CEI existentes: EADS-CASA, T-Systems, Zeiss, IBM, Elektra, INDRA, Gas Natural Fenosa, Vestas, ENDESA, General Motors España, Codorniu, Corporación Alimentaria Guisona, Renault S.A., Sol Meliá, Telefónica, Navantia, Aurantia, Elcogas, Solaria y Acciona.

Un dato a tener en cuenta es que el 74% de las empresas del IBEX-35 participan en algún proyecto CEI, representando el 93,57% del valor de capitalización total de estas empresas.

Agroalimentación, Biomedicina, Biotecnología, Nutrición	Abertis, Abengoa, Grupo ACS, Acciona, Bankia, CaixaBank, Endesa, Fomento de Construcciones y Contratas, S.A., Gamesa, Gas Natural, Grifols, Iberdrola, Indra, Inditex, Corporación MAPFRE, Arcelor Mittal, Red Eléctrica de España, Repsol, Banco de Sabadell, Banco Santander Central Hispano, Sacyr Vallehermoso, Telefónica
Energía, Sostenibilidad	Abertis, Grupo ACS, Acciona, Endesa, Fomento de Construcciones y Contratas, S.A., Gamesa, Gas Natural, Iberdrola, Indra, Arcelor Mittal, Red Eléctrica de España, Repsol, Banco Santander Central Hispano, Sacyr Vallehermoso, Telefónica
Ciencias sociales, Humanidades, Lengua española, Patrimonio y cultura	Abertis, Grupo ACS, Acciona, Endesa, Gamesa, Gas Natural, Indra, Red Eléctrica de España, Repsol, Banco Santander Central Hispano, Sacyr Vallehermoso, Telefónica
Ingeniería y Arquitectura, Mar y ciencias marinas, Materiales, Nanociencia, TIC	Abertis, Grupo ACS, Acciona, Endesa, Gamesa, Gas Natural, Indra, Red Eléctrica de España, Banco Santander Central Hispano, Sacyr Vallehermoso, Telefónica

Figura 5. Participación de empresas del IBEX-35 en CEI por sectores.

La organización y el gobierno de los CEI

Una característica importante de los campus como entidad basada en las universidades, pero con agregados estratégicos públicos y privados, es que su gobernanza debe ser diferenciada de las universidades, tanto en la estructuración de su organización como en su forma de gobierno.

Se pretende que en los campus de excelencia puedan experimentarse nuevas formas de organización de las actividades de docencia, investigación, innovación e interacción con la sociedad, que ayuden a mejorar la eficiencia, eficacia e impacto del campus en la sociedad.

Para ello se debe tender tanto a la **profesionalización** en la gestión de las actividades de docencia, investigación e innovación como al desarrollo de

sistemas de **gobernanza** basados en prioridades estratégicas de docencia, investigación y servicios y en la gestión profesional de los recursos humanos, financieros y materiales.

En general los campus están promoviendo nuevas formas de gestión de la investigación en torno a clusters de investigación interinstitucionales entre los agregados de los campus, inter-departamentales dentro de las universidades e inter-disciplinares, así como en la organización conjunta de programas formativos y de actividades de innovación, estableciendo servicios comunes de apoyo.

Modelo de gobernanza	Campus de Excelencia Internacional
Fundación, con Patronato compuesto por representaciones de las universidades y de los agentes agregados	Andalucía TECH. Universidad de Sevilla, Universidad de Málaga EUSKAMPUS. Una Universidad, un País, un Campus. Universidad del País Vasco
Patronato que integra a representantes de las principales agregaciones	Campus Carlos III. Universidad Carlos III de Madrid
Consortio para la gestión coordinada del CEI	Campus de Excelencia Internacional UAM+CSIC. U. Autónoma de Madrid Campus Iberus: Campus de Excelencia Internacional del Valle del Ebro. U. Zaragoza, U. Pública de Navarra, U. la Rioja, U. Lleida. CAMPUSHABITAT5U. U. Politécnica de Valencia, U. Valencia, U. Jaime I de Castellón, U. Alicante, U. Miguel Hernández de Elche
Estructura de coordinación en la que están representadas todas las entidades participantes en el CEI (CSIC, Ayuntamientos, Empresas, Hospitales,...)	BKC Barcelona Knowledge Campus. Universidad de Barcelona, UPC Campus UPF – Icària Internacional, Universidad Pompeu Fabra Campus Vida. Universidad de Santiago de Compostela Cantabria Campus Internacional. Universidad de Cantabria, UI Menéndez Pelayo Health Universitat de Barcelona Campus (HUBc). Universidad de Barcelona VLC/CAMPUS-Valencia, Campus de Excelencia Internacional. U. de Valencia, UPV
Estructura de coordinación en la que participan las universidades del CEI	Ad Futurum. Universidad de Oviedo Campus de Excelencia Agroalimentario (CeI-A3). U. Córdoba, U. Almería, U. Cádiz, U. Huelva, U. Jaén. Campus Moncloa: La energía de la diversidad. U. Complutense de Madrid, UPM CEI Montegancedo 12Tech. Universidad Politécnica de Madrid

Figura 6. Modelos de gobernanza en los CEI.

Desde el Subprograma de Fortalecimiento en 2010 y 2011 se ha promovido tanto la experimentación con nuevas formas de gobernanza como la formación de gestores.

En líneas generales todos los campus han creado estructuras de coordinación del campus, si bien a menudo demasiado ligadas a las universidades, y de manera progresiva se trata de establecer nuevas figuras legales para el gobierno del campus en base a Fundaciones, Asociaciones y Consorcios.

Sea cual sea la forma de gobierno elegida, todos los proyectos de campus deben clarificar tres aspectos clave: i) mecanismos de toma de decisiones, involucrando a los agregados de primer nivel, ii) mecanismos de asignación de recursos a las distintas actividades, iii) mecanismos de incentivación para atraer a los mejores profesionales de las partes al proyecto de campus.

El programa CEI en la Ley de Economía Sostenible

La Ley de Economía Sostenible⁴ incorpora en su Título II, Capítulo V, Sección 3ª un conjunto de cuatro artículos que van a tener un peso fundamental para enmarcar el papel del programa CEI en el conjunto de medidas para transformar la economía española en una economía sostenible basada en el conocimiento. Es preciso hacer notar cómo el artículo 62 indica que el Gobierno, en el ámbito de sus competencias y en el marco de la **Estrategia Universidad 2015**, promoverá la competitividad de las universidades españolas y su progresiva implantación en el ámbito internacional, mediante la mejora de la calidad de sus infraestructuras y su agregación con otros agentes y actores, públicos y privados, que operan en la sociedad del conocimiento. **Estas iniciativas se articularán a través del programa Campus de Excelencia Internacional**, que se convocará anualmente.

Resultados. Análisis de las convocatorias

Un total de 67 universidades (50 públicas, 100%) y 17 privadas (59%) han participado en al menos una convocatoria de CEI en los años 2009-2011, con el grueso de las universidades participando en unas 5 propuestas.

⁴ Ley 2/2010, de 4 de marzo, de Economía Sostenible. BOE 5 de marzo de 2011.

Por Comunidades Autónomas destacan Andalucía, Madrid, Cataluña y Valencia como consecuencia del mayor número de universidades y otros agentes del conocimiento en estas regiones.

De lo ya mencionado respecto de las áreas prioritarias de excelencia y la relación con los sectores productivos, puede además concluirse que todos los sectores productivos con actividades de I+D están presentes en los proyectos de CEI: Servicios de I+D, Farmacia, TIC, Transporte, Construcción Aeronáutica y Espacial.

Además, aparecen en los proyectos CEI otros sectores productivos con baja intensidad en I+D, como turismo, construcción, sector financiero, etc., lo que sin duda puede contribuir a una mayor orientación hacia la I+D de estos sectores.

Respecto de las áreas de especialización, de alguna manera el escenario resultante refleja las prioridades de financiación del Plan Nacional de I+D con los sectores biotecnología-biomedicina, energía y sostenibilidad en cabeza, aunque es notable que dominios del conocimiento en el ámbito de las Ciencias Sociales y las Humanidades aparecen también reflejados en los campus, manifestando la tradición y pujanza de nuestras universidades en estas áreas.

Resultado del programa 2009

Los datos de los resultados de las convocatorias de 2009-2011 indican que en 2009, por ser la 1ª convocatoria de un ejercicio totalmente nuevo en el escenario universitario español, que se anunciaba además como un cambio de paradigma en la financiación universitaria, los resultados tuvieron un fuerte impacto.

Categoría	Proyecto	Universidades implicadas	Financiación (M €)
CEI Global	Barcelona Knowledge Campus	U. de Barcelona y U. Politécnica de Catalunya	21
CEI Global	Ciudad Universitaria de la Moncloa: Campus de Excelencia de la Comunidad de Madrid	U. Complutense de Madrid y U. Politécnica de Madrid	21
CEI Global	Campus Carlos III	U. Carlos III de Madrid	10
CEI Global	UAB CEI: Apuesta por el Conocimiento y la Innovación	U. Autónoma de Barcelona	10

CEI Global	Campus de Excelencia Internacional UAM-CSIC	U. Autónoma de Madrid	11
CEI Regional	Campus Agroalimentario	U. de Córdoba	7,5
CEI Regional	Cantabria Campus Internacional	U. de Cantabria	7,6
CEI Regional	Ad Futurum	U. de Oviedo	7,5
CEI Regional	Campus Vida	U. de Santiago de Compostela	7,5

Figura 7. Calificación de Campus de Excelencia Internacional de ámbito global y regional en 2009.

En primer lugar se seleccionaron 5 campus de excelencia internacional de ámbito internacional (CEI) ubicados 3 de ellos en Madrid y 2 en Barcelona, con agregaciones importantes entre universidades madrileñas (Universidad Complutense de Madrid, UCM y Universidad Politécnica de Madrid, UPM en el Campus Moncloa) y catalanas (Universidad de Barcelona, UB y Universidad Politécnica de Cataluña, UPC en el Campus Barcelona Knowledge Centre, BKC).

Así, un primer logro del programa es el conseguir estas agregaciones estratégicas de universidades y otros agregados, que compartiendo el mismo entorno urbano no habían desarrollado lazos importantes de colaboración. Se consolidaban así dos importantes centros de conocimiento posiblemente con la mayor acumulación de conocimiento de España, en torno a dos CEI.

Igualmente importante fue la agregación entre la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) y el Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) en torno al CEI UAM+CSIC, dando carta de naturaleza a una colaboración de años ahora cristalizada en una estructura estable de CEI.

La concesión de la etiqueta CEI al proyecto de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) *Apuesta por el conocimiento y la innovación* y al proyecto Campus Carlos III de la Universidad Carlos III de Madrid, venía a suponer el reconocimiento de la Comisión Internacional a las propuestas presentadas por dos universidades relativamente jóvenes, creadas con un espíritu diferenciador e innovador que además forman parte de la Alianza 4U para el desarrollo conjunto de actividades de internacionalización y excelencia que están en la base de las características del programa CEI.

Como resultado de esta concentración de los 5 CEI en Madrid y Barcelona en 2009 se produjo una concentración de la financiación en estas dos comunidades.

En esta 1ª convocatoria, la Comisión Internacional, a la vista de la alta

calidad y esfuerzo de las propuestas presentadas, decidió establecer la categoría de campus de excelencia internacional de ámbito regional europeo (CEIR) otorgando 4 CEIR a los proyectos *Campus Vida* de la Universidad Santiago de Compostela, *Ad Futurum* de la Universidad de Oviedo, *Campus de Excelencia Agroalimentario cei-A3* coordinado por la Universidad de Córdoba y *Cantabria Campus Internacional* de la Universidad de Cantabria.

El establecimiento de esta categoría CEIR y su concesión a universidades tan diversas, con el denominador común de la calidad de sus propuestas, abrió la puerta a las expectativas de participación en un programa de excelencia a la mayoría de las universidades españolas, al constatarse el modelo de excelencia de CEI, con vías diferentes en función de las características y fortalezas de las universidades y de sus proyectos de campus para avanzar en el camino hacia la excelencia.

En resumen puede decirse que los resultados de 2009 aunque sorprendentes y contestados por los que esperaban un modelo tradicional de reparto basado en ranking, dejó claro que los conceptos clave de agregación estratégica, especialización, internacionalización, modelo de campus sostenible e interacción con el entorno eran realmente operativos para la selección por la Comisión Internacional de los CEI.

Quedó igualmente asentado que el programa CEI no se basaba en clasificaciones o ranking de universidades y que la selección no era la evaluación aislada de las universidades, sino la valoración del proyecto de transformación a campus de excelencia con base en los conceptos clave y criterios de evaluación del programa y a las situaciones de partida y de llegada caracterizadas por un número suficiente y relevante de indicadores cuantitativos y cualitativos en los ámbitos estratégicos de actividad.

Resultado del programa 2010

En 2010 se produjo un avance en cuanto al número de propuestas presentadas conjuntamente por varias universidades junto con otros agregados estratégicos. Así, mientras que en 2009 el 94% de las propuestas venían presentadas por una sola universidad, en 2010 ese porcentaje baja al 59%.

Es notable resaltar que propuestas que en 2009 venían de universidades aisladas, en 2010 vinieron conjuntas, así por ejemplo las de las Universidades de Valencia y Politécnica de Valencia; Sevilla y Málaga; Murcia y Politécnica

de Cartagena; Las Palmas y La Laguna, etc. Se produjo por tanto un incremento en la agregación de las propuestas y ello no solo entre universidades sino también con otros agregados estratégicos. Por otra parte, en cuanto a especialización y diferenciación de las propuestas, decayó el número de propuestas generalistas, sin áreas prioritarias, empezando ya a configurarse el mapa temático resultante del programa CEI.

En total en 2010, la Comisión Internacional otorgó 8 etiquetas CEI y 6 CEIR, en base a la alta calidad de las propuestas presentadas.

Categoría	Expediente	Título del Proyecto	Universidades	Ayuda	
CEI Global	1	CEI10/00014	Andalucía TECH	Universidad de Sevilla, Universidad de Málaga	5 000 000 €
	2	CEI10/00008	CAMPUS ENERGÍA: Energía para la Excelencia	Universidad Politécnica de Catalunya	3 000 000 €
	3	CEI10/0016	CAMPUS IBERUS: Campus de Excelencia Internacional de Valle del Ebro	Universidad de Zaragoza, Universidad Pública de Navarra, Universidad de la Rioja, Universidad de Lleida	5 300 000 €
	4	CEI10/00006	Campus UPF-Icaría Internacional	Universidad de Pompeu Fabra	4 000 000 €
	5	CEI10/00041	CEI Montegancedo 12Tech	Universidad Politécnica de Madrid	2 000 000 €
	6	CEI10/00027	EUSKAMPUS. Una Universidad, un País, un Campus	Universidad del País Vasco /Euskal Herriko Unibertsitatea	4 000 000 €
	7	CEI10/00034	Health Universitat de Barcelona Campus (HUBc)	Universidad de Barcelona	3 000 000 €
	8	CEI10/00024	VLC/CAMPUS-Valencia, Campus de Excelencia Internacional	Universidad de Valencia (Estudi General), Universidad Politécnica de Valencia	5 300 000 €
CEI Regional	1	CEI10/00036	Campus BioTic Granada	Universidad de Granada	3 000 000 €
	2	CEI10/00011	Campus de Excelencia Internacional Catalunya Sud	Universidad Rovira i Virgili	3 000 000 €
	3	CEI10/00019	Campus do Mar "Knowledge in depth"	Universidad de Vigo, Universidad de Santiago de Compostela, Universidad de La Coruña	5 300 000 €

4	CEI10/00037	CAMPUS MARE NOSTRUM 37/38	Universidad de Murcia, Universidad Politécnica de Cartagena	5 300 000 €
5	CEI10/00018	CEI CANARIAS: Campus Atlántico Tricontinental	Universidad de las Palmas de Gran Canaria, Universidad de la Laguna	5 300 000 €
6	CEI10/00013	Studii Salamantini	Universidad de Salamanca	3 000 000 €
TOTAL	14			

Figura 8. Calificación de Campus de Excelencia Internacional de ámbito global y regional en 2010.

En 2010, la convocatoria del programa CEI contempló dos subprogramas: el de Excelencia, continuación de la convocatoria de 2009, y el de Fortalecimiento, con las siguientes líneas de financiación.

- i. Desarrollo de centros de Formación Profesional en los campus.
- ii. Creación de Escuelas de Doctorado y Escuelas de Posgrado internacionales e interuniversitarias.
- iii. Políticas y actuaciones dedicadas a la atracción del talento así como su fomento mediante políticas internas de estímulo.
- iv. Creación y rehabilitación de alojamientos universitarios.
- v. Actuaciones preparatorias de campus transfronterizos.
- vi. Adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior.

Figura 9. Líneas de financiación del Subprograma de Fortalecimiento en 2010.

Además, y como consecuencia del paso de las competencias sobre universidades del Ministerio de Ciencia e Innovación al Ministerio de Educación, se realizaron convocatorias diferentes para el Subprograma de Excelencia del Ministerio de Educación y el Programa Innocampus del Ministerio de Ciencia e Innovación.

Esta diversificación de convocatorias y subprogramas amplió las posibilidades y opciones de las universidades para diferenciar sus proyectos, resultando además de un incremento de la financiación, notable en tiempos de crisis, en una mayor diversificación temática y distribución geográfica del mapa de CEI y CEIR españoles.

Resultado del programa 2011

La convocatoria de 2011 se anunció como la que cerraba en una 1ª fase el mapa de campus de excelencia, siendo público que el Ministerio de Educación aspiraba a que en el escenario inicial en 2012, tras tres años de convocatorias, pudiera haber en torno a 15 CEI y 15 CEIR para llegar a un escenario final en 2015 con unos 10 CEI y 10 CEIR.

Estos anuncios públicos antes del lanzamiento de la convocatoria de 2011, además de introducir transparencia en el sistema respecto el escenario previsto por el Ministerio, lanzaban el mensaje de competencia y dinamismo del programa, en cuanto que las etiquetas se otorgaban para un proceso de transformación de campus de 4 años de duración y por tanto en función del progreso de los proyectos, las etiquetas podían ser removidas.

Si bien estas disposiciones aparecían ya en las Órdenes de Bases de las convocatorias de 2009 y 2010, su anuncio explícito reforzaba los mensajes con respecto a las características del programa.

En esta convocatoria, y quizás como consecuencia de los anuncios públicos antes referidos, volvieron a concursar las propuestas de 2009 y 2010 que no habían sido seleccionadas, además de las nuevas propuestas de 2011.

Por otra parte los efectos de la crisis económica y su impacto sobre los presupuestos ha producido una disminución de la financiación disponible al no haber habido convocatoria del Ministerio de Ciencia e Innovación. No obstante se ha aumentado de forma considerable el volumen de ayudas (de 15,5 M€ a 36,8 M€) respecto a 2011, fundamentalmente para el Subprograma de Fortalecimiento, que se refuerza notablemente con hasta 28 líneas diferentes de financiación.

Modalidades	
B. Colaboración Público/Privada	
A. Consolidación	
	<ul style="list-style-type: none"> a Desarrollo de campus transfronterizos b Establecimiento de puentes internacionales c Establecimiento en el extranjero de centros de excelencia de clase mundial d Organización de eventos internacionales de máximo nivel e Participación en proyectos, asociaciones y redes internacionales en educación, investigación e innovación f Programas y estrategias institucionales de movilidad de aprendizaje y conocimiento
I. Internacionalización	(Sin actuaciones subvencionables en esta Modalidad y Área Prioritaria)
	<ul style="list-style-type: none"> a Adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior b Atracción e incentivación de talento
II. Excelencia Académica	
III. Coordinación en el ámbito de la Educación Superior	Establecimiento de redes de colaboración
IV. Gobernanza y gestión de los CEI	Promoción de la gobernanza
V. Emprendimiento y desarrollo tecnológico	Promoción de Ecosistemas Innovadores
VI. Creatividad	(Sin actuaciones subvencionables en esta Modalidad y Área Prioritaria)
	<ul style="list-style-type: none"> a Creación y rehabilitación de alojamientos universitarios b Difusión desde los CEI a los territorios c Impulso a la innovación en la modernización de los laboratorios d Apoyo al desarrollo de entornos virtuales conductentes a la mejora de la empleabilidad e Mejora espacios deportivos
VII. Excelencia dirigida al entorno	
	<ul style="list-style-type: none"> a Fomento del emprendimiento b Impulso a la investigación aplicada c Laboratorios sostenibles
	Financiar la elaboración de proyectos de parques creativos, redes para la creación artística...
	<ul style="list-style-type: none"> a Entorno Tecnológico, para facilitar el acceso a la sociedad de la información b1 Rehabilitación y adecuación de entornos universitarios en el ámbito de la accesibilidad universal e inclusión b2 Uso de nuevos recursos tecnológicos; iniciativas en el ámbito de la accesibilidad e inclusión universal b3 Campus inclusivos de verano, campus sin límites
	Formación de gestores de los proyectos CEI
	(Sin actuaciones subvencionables en esa Modalidad y Área Prioritaria)

Áreas prioritarias

Figura 10. Líneas de financiación del Subprograma de Fortalecimiento en 2011.

La Comisión Internacional decidió otorgar dos nuevas etiquetas CEI, además de recalificar como CEI uno de los dos CEIR que optaron a la recalificación, por lo que el número total de CEI tras las tres convocatorias es de 16 mientras que la selección de 7 CEIR en 2011 eleva el número total de CEIR a 16.

Categoría	Título	Agregaciones
CEI Global	CAMPUSHABITAT5U	Universidad Politécnica de Valencia, Universidad de Valencia (Estudi General), Universidad Jaume I de Castellón, Universidad de Alicante, Universidad Miguel Hernández de Elche
	Proyecto Horizonte 2015. Donde talento y progreso se unen	Universidad de Navarra
	Campus Vida	Universidad de Santiago de Compostela
CEI Regional	Campus Euromediterráneo del Turismo y el Agua	Universidad de Les Illes Balears, Universidad de Girona, CSIC, ICRA (Institut Català de Recerca de l'Aigua).
	HIDRANATURA. Campus de Excelencia Internacional en Gestión Eficiente de Recursos Hidronaturales	Universidad de Extremadura, Universidade de Évora, CSIC, Instituto Politécnico de Leiria, FCC, Acciona
	ARISTOS Campus Mundus 2015	Universidad Ramón Llull, Universidad de Deusto, Universidad Pontificia Comillas
	CEI-MAR. Campus de Excelencia Internacional del Mar	Universidad de Cádiz, Universidad de Almería, Universidad de Granada, Universidad de Málaga, Universidad de Huelva, Universidad del Algarve, Instituto de Ciencias Marinas de Andalucía del CSIC (ICMAN-CSIC), Comisión Oceanográfica Intergubernamental (IOC), Aurantia
	Campus de Excelencia Triangular E3 "Los Horizontes del Hombre"	Universidad de Valladolid, Universidad de León, Universidad de Burgos, IMSERSO, Centro Nacional de Investigación sobre la Evolución Humana (CNIEH), CSIC, Renault S.A.

Campus de Excelencia Internacional ENERGIA INTELIGENTE	Universidad Rey Juan Carlos, Universidad de Murcia, Universidad Politécnica de Cartagena, Universidad de Extremadura, Universidad de Alcalá
--	---

Figura 11. Calificación de Campus de Excelencia Internacional de ámbito global y regional en 2011.

Se llega así al mapa de campus de excelencia presentado a continuación:

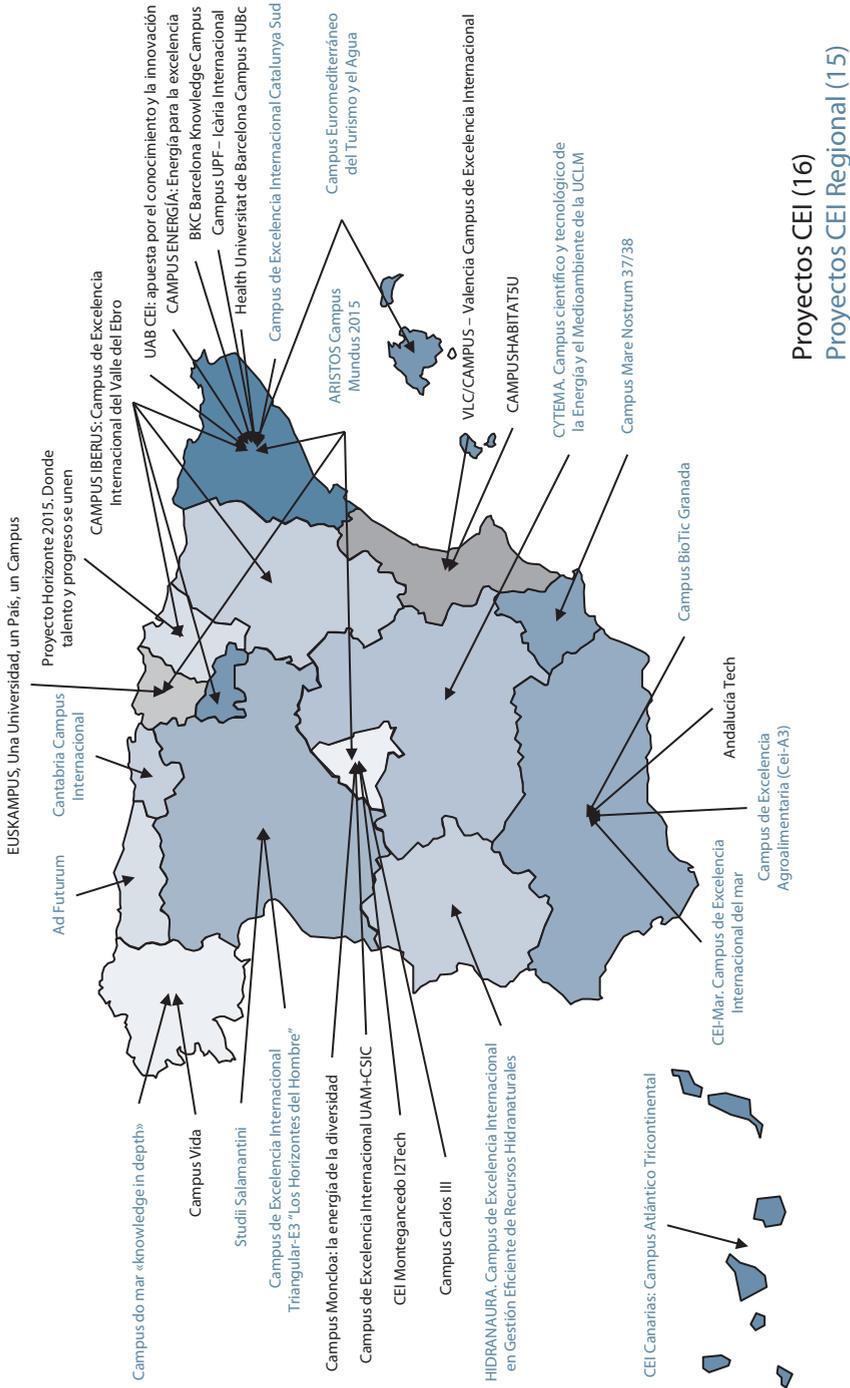


Figura 12. Mapa de Campus de Excelencia Internacional tras las convocatorias de 2009, 2010 y 2011.

Financiación del Programa CEI 2008-2011

Con respecto a la financiación, como se refleja en la figura 14, se ha producido un incremento del 68% desde las acciones preparatorias de 2008 (142,7 M€) hasta 2010 (239,9 M€) y una caída en 2011 como consecuencia de la no convocatoria del Ministerio de Ciencia e Innovación.

	2008	2009	2010	2011	Total
MinEdu Subvención		4 000 000 €	15 500 000 €	36 835 320 €	56 334 320 €
MinEdu Préstamo		138 100 000 €	75 000.000 €	75 000 000 €	288 100 000 €
MICINN Subvención		50 000 000 €			50 000 000 €
MICINN Préstamo	142 781 810 €		149 497 000 €		292 278 810 €
Total	142 781 810 €	192 100 000 €	239 997 000 €	111 835 320 €	686 714 130 €

Figura 13. Financiación del programa CEI en el periodo 2008-2011.

La financiación total disponible ha ascendido a 686,7 M€, a una media de 171,6 M€ por año. El 84,5% de la financiación disponible ha sido a través de préstamos a las Comunidades Autónomas y el 15,5% en base a ayudas directas a las universidades.

Estos datos, si bien algo inferiores a los de Alemania (1.900 M€ en 5 años a 380 M€/año) y Francia (variable en función de los intereses anuales de la donación del Estado), están por encima de la media de los programas de excelencia de referencia descritos anteriormente, como demuestra la figura 15, que muestra el porcentaje del programa respecto al presupuesto del organismo que lo gestiona. En el caso del CEI español este porcentaje es del 3,3%.

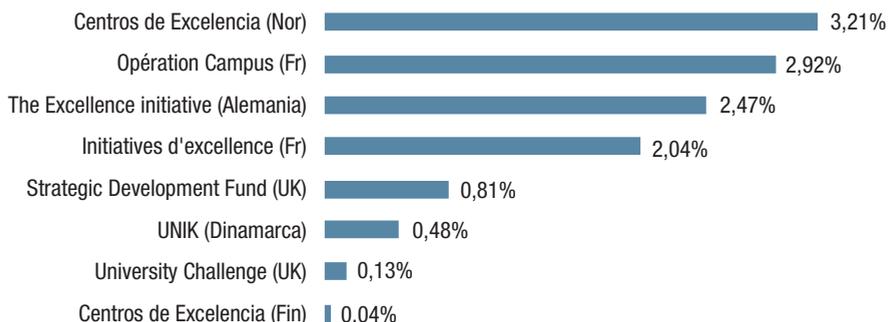


Figura 14. Porcentaje del programa de excelencia CEI respecto del presupuesto anual del departamento que lo gestiona.

Por otra parte hay que resaltar que inicialmente la financiación del programa CEI proveniente del Gobierno de España iba a ser una financiación adicional a la que ya hay en el sistema universitario español a través de los contratos y programas plurianuales de inversión que las Comunidades Autónomas tienen con sus universidades.

El haber tenido que implantar el programa en coincidencia con la crisis económica ha hecho que la financiación finalmente recibida por las universidades, tanto en cuanto a su cuantía económica como en cuanto a los plazos y modo de financiación, haya dependido de los Convenios y Acuerdos entre las respectivas Comunidades Autónomas y las universidades.

Impacto del Programa CEI en las Universidades

La participación de todas las universidades públicas y del 59% de las universidades privadas (17 de 29 con las dificultades de no poder recibir ayudas directas por no ser poder adjudicador) indica que el programa CEI está teniendo un impacto real en la situación y dinámica del sistema universitario español en su conjunto y en el de todas las universidades españolas.

En los aspectos en los que este impacto es más evidente pueden citarse:

- Financiación adicional para los aspectos estratégicos a desarrollar en los proyectos de transformación a Campus de Excelencia:
 - Mejora docente
 - Adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior
 - Investigación
 - Transferencia de Tecnología
 - Modelo social: residencias, accesibilidad, campus sostenibles, uso de TIC
 - Mayor interacción con todos los agentes del entorno regional
- Creación de nuevos puestos de profesor, investigador y gestores del campus
- Internacionalización de la docencia y la investigación
- Incremento del atractivo internacional asociado a la etiqueta CEI
- Sensibilización social respecto del papel de las universidades a través de los campus de excelencia
- Agregación estratégica de universidades, centros de investigación y empresas

- Creación de ecosistemas especializados en el conocimiento, centrados en la Universidad en dominios temáticos específicos
- Las universidades apoyando el desarrollo de “ciudades creativas” y de “territorios inteligentes”

Además se ha producido un cambio en el paradigma de universidad de excelencia en función de las características asociadas a los campus de excelencia:

- Alta calidad en educación, dando a los estudiantes las competencias y habilidades necesarias para nuevos trabajos e innovación
- Calidad y relevancia en investigación en la frontera del conocimiento y en áreas relevantes para la resolución de los problemas sociales y las necesidades de innovación de las empresas
- Nodo en las redes internacionales de producción y aplicación del conocimiento
- Impacto positivo sobre el entorno socioeconómico, intercambiando conocimiento con la sociedad y las empresas
- Relevante para el cambio hacia un modelo sostenible de desarrollo socioeconómico basado en el conocimiento
- Polo de atracción de talento y de inversiones relacionadas con el conocimiento

Impacto Internacional: Campus Transfronterizos de Excelencia

Dentro del programa CEI, promovido por la Secretaría General de Universidades, la **internacionalización** de los campus universitarios españoles ha sido desde el principio una de las prioridades, conjuntamente con la especialización temática y la agregación estratégica de universidades con empresas y otros agentes del conocimiento.

Por este motivo, tras la convocatoria inicial de 2009 para seleccionar los primeros Campus de Excelencia Internacional, en la convocatoria de 2010 se estableció un Subprograma de Fortalecimiento en el que, entre otras líneas de actuación, se promovía el desarrollo de **Campus Transfronterizos**, considerando inicialmente aquellos campus con frontera común, terrestre o marítima, con universidades y polos de conocimiento extranjeros.

El resultado de la convocatoria de 2010, confirmado en 2011, ha producido la aparición de proyectos de campus de excelencia transfronterizos con **Francia, Portugal y Marruecos**, razón por la que se entablaron conversaciones con las autoridades universitarias de estos tres países sobre el desarrollo conjunto de los campus transfronterizos.

Actualmente se han firmado un acuerdo de intenciones con Francia y un memorando de entendimiento con Marruecos, siendo inminente la firma de un tercer acuerdo con Portugal para el desarrollo conjunto Campus Transfronterizos entre los CEI españoles y las universidades de estos tres países.

En estos acuerdos se constata la necesidad de creación de campus universitarios transfronterizos que permitan aumentar la calidad de la enseñanza, la investigación y la innovación mediante el aumento de la masa crítica profesoral y de la optimización de los recursos de equipamientos y laboratorios.

Para el desarrollo de los campus se crea una comisión mixta con representantes de los respectivos ministerios y campus implicados que será la encargada de planificar el desarrollo de las actuaciones conjuntas de cada campus transfronterizo, previendo las posibles fuentes de financiación.

Campus Hispano-Franceses

Desde la convocatoria de Fortalecimiento de 2010 se establecieron los siguientes campus transfronterizos entre universidades españolas y francesas y sus agregados:

- Campus Iberus (Universidad de Zaragoza, Universidad Pública de Navarra, Universidad de La Rioja, Universidad de Lleida) con la Universidad de Toulouse, Pau - Pays de l'Adour.
- Euskampus (Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea) con la Universidad de Burdeos.
- Campus Internacional Pirineos - Mediterráneo (Universidad de las Islas Baleares, Universidad de Girona) con la Universidad de Perpiñán.

Por otra parte, tras el éxito que supuso en la convocatoria de 2010 la línea de campus transfronterizos, se decidió ampliar las líneas de internacionalización de las convocatorias de 2011, dando prioridad a las acciones de colaboración con Iberoamérica y el Mediterráneo, para la construcción del

Espacio Iberoamericano del Conocimiento y del Espacio Euro-Mediterráneo de Educación Superior; con países industrializados y emergentes para la constitución de centros de excelencia; así como actuaciones en el ámbito de promoción de la movilidad entre Rusia, España y América Latina, al amparo de la iniciativa para 2011 de España en Rusia y de Rusia en España, adoptada en la Conferencia de Yaroslav de 14 de septiembre de 2009; con China, en el marco del memorando de entendimiento en materia educativa entre el Ministerio de Educación y Ciencia del Reino de España y el Ministerio de Educación de la República Popular de China firmado el 21 de octubre de 2007; y con la India.

Se definieron las siguientes actuaciones, entre las cuales los solicitantes deberán optar por un máximo de tres de ellas:

- a. Desarrollo de campus transfronterizos.** Ayudas dirigidas a la preparación de acuerdos y su desarrollo e implantación para que campus españoles y extranjeros cercanos a las fronteras terrestres y marítimas puedan desarrollar conjuntamente estrategias docentes, de investigación o de transferencia e innovación.
- b. Establecimiento de puentes internacionales.** Ayudas para estimular la colaboración y la movilidad de aprendizaje y conocimiento entre los campus españoles y universidades de referencia extranjeras, mediante la formalización de convenios específicos con dichas universidades para facilitar la movilidad de nuestros estudiantes, profesores, investigadores y personal de administración y servicios en sus centros, y viceversa.
- c. Establecimiento en el extranjero de centros de excelencia de clase mundial.** Dependientes de uno o varios CEI, o promovidos por universidades participantes en el CEI, en colaboración con universidades e instituciones de excelencia extranjeros, para permitir una mayor presencia de las universidades españolas en el extranjero.
- d. Organización de eventos internacionales de máximo nivel.** Especialmente en las áreas de especialización de los campus, para la preparación y celebración en España de jornadas, congresos, simposios, seminarios, y similares, de carácter internacional, que permitan una mayor visibilidad internacional de los CEI.
- e. Participación en proyectos, asociaciones y redes internacionales en educación, investigación e innovación.** Para incrementar la par-

ticipación activa y de liderazgo de las universidades españolas, y las entidades participantes en las agregaciones, en programas y redes internacionales de educación e investigación, en especial los conducentes a titulaciones conjuntas o dobles a nivel de doctorado con programas conjuntos de investigación y de máster con prácticas de inserción profesional en empresas. Estas ayudas también incentivarán actuaciones de promoción exterior de másteres financiando la participación en ferias internacionales, así como la cooperación interuniversitaria para crear másteres internacionales de excelencia. Así mismo, se incluyen en estas actuaciones la constitución de escuelas de postgrado o doctorado realizadas conjuntamente con instituciones y entidades extranjeras.

f. Programas y estrategias institucionales de movilidad de aprendizaje y conocimiento. Para financiar la elaboración de estrategias institucionales de movilidad internacional para estudiantes de postgrado y jóvenes investigadores, así como la movilidad relacionada con el conocimiento de profesores e investigadores experimentados, en función de los distintos programas de movilidad existentes a nivel regional, nacional, europeo e internacional, así como de los acuerdos bilaterales transnacionales con universidades de otros países. A tales efectos se otorgará prioridad a los programas de concesión de ayudas por parte de las universidades españolas para que estudiantes de universidades de China, Rusia e India realicen estudios de máster o doctorado en los campus españoles.

Cabe destacar el establecimiento en el extranjero de centros de excelencia de clase mundial como los referidos en la tabla siguiente con universidades tan prestigiosas como Harvard, Berkeley (USA), Campinas (Brasil) o la Ciudad del saber (Panamá).

Campus	Descripción
BKC Barcelona Knowledge Campus	Establecimiento del BKCNET
Campus Moncloa: La energía de la diversidad	Real Colegio Complutense en Harvard: centro de investigación de excelencia del Campus Moncloa
Andalucía TECH	Creación del Colegio Español en la University of California at Berkeley
CAMPUS DE MONTEGANCEDO	Creación de un centro de investigación conjunto UPM-UNICAMP en Campinas (Brasil)

CAMPUS ENERGÍA: Energía para la Excelencia	Establecimiento de Centros de Excelencia de clase mundial en Energía
EUSKAMPUS. Una Universidad, un País, un Campus	ESTABLECIMIENTO INTERNACIONAL DE EUSKAMPUS
Health Universitat de Barcelona Campus (HUBc)	Creación del Centro CEI “Ciudad del Saber - Panamá”
VLC/CAMPUS. Valencia, International Campus of Excellence	Establecimiento en el extranjero de centros de excelencia de clase mundial: Creación del Colegio Español en la University of California at Berkeley
Cantabria Campus Internacional	Programa Cantabria-Cornell en agua, energía y cambio climático en el Atkinson Center for sustainable future
CAMPUS STUDII SALAMANTINI	Centro de Excelencia de Panamá

Figura 15. Centros de excelencia en el extranjero promovidos por los CEI españoles.

Agradecimientos: Este artículo no hubiera sido posible sin la colaboración de todo el equipo de CEI de la Secretaría General de Universidades, en especial Pere Caminal y Rafael Bonet por la elaboración de muchas de las figuras y datos que aparecen en el artículo.

La coopération transfrontalière à l'UPPA : une expérience, un témoignage

Emilie Desconet

Chargée de mission relations transfrontalières, UPPA

Introduction :

Le poste de chargé de mission transfrontalière a été créé à l'Université de Pau et des Pays de l'Adour (UPPA) en 2009 afin de répondre à un besoin interne : la réalisation d'un audit sur l'état des relations transfrontalières de l'UPPA. Ce poste est rattaché à deux services : la Direction des Relations Internationales et la Direction de la Recherche et de la Valorisation, ce qui permet d'appréhender la coopération transfrontalière dans sa globalité, tant du point de vue de la recherche que de la formation.

Pour bien mesurer l'enjeu et l'importance d'un tel poste, il est nécessaire de resituer l'université dans son contexte. L'UPPA occupe une position stratégique sur le territoire. De par sa proximité géographique avec l'Espagne, elle entretient depuis de nombreuses années des relations informelles avec les universités et centres technologiques transfrontaliers d'Aragon, de Navarre et du Pays Basque. Au moment de négocier le nouveau plan d'établissement avec le ministère, l'université avait besoin d'identifier quelles seraient les potentialités de coopération avec les partenaires transfrontaliers.

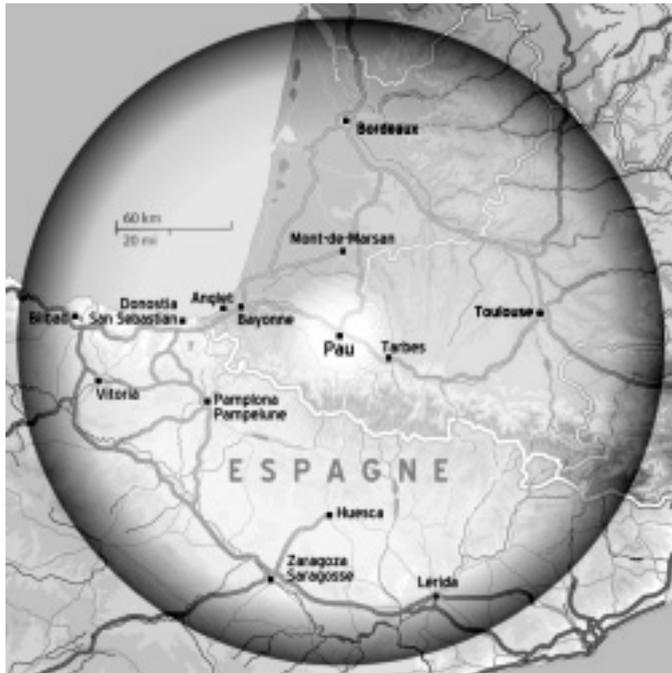
En mars 2009, un audit a ainsi démarré. Le rôle de la chargée de mission était alors de dresser un état des lieux de la coopération transfrontalière mais également d'identifier les atouts et les freins de ces actions de coopération. La mise en œuvre de cet audit, la démarche suivie, les outils utilisés seront communiqués dans cet article.

Les résultats de l'audit ont fait apparaître **une volonté conjointe de structurer et d'institutionnaliser les actions de coopération**. Les universités ont alors exprimé le besoin de définir un plan de développement commun. Cette dynamique est réaffirmée dans le plan quinquennal de l'UPPA.

Le poste de chargé de mission transfrontalière a donc été pérennisé. Sous la direction conjointe du Vice-Président du Conseil Scientifique et du Vice-Président délégué aux relations internationales, il consiste **désormais à concrétiser les grandes lignes stratégiques de l'UPPA en matière de coo-**

pération transfrontalière à travers un plan d'action bien défini. Une fiche de poste est ainsi établie, exigeant des compétences très diverses.

Je vais en dresser un tableau le plus fidèle possible, tout en essayant d'être constructive, voire critique, ce qui permettra de partager mon expérience, mon savoir-faire.



Première partie : Développement des relations transfrontalières à l'UPPA

A. RÉALISATION DE L'AUDIT

1. Objectifs de l'audit

L'audit réalisé de mars à juillet 2009 avait pour objectif, tout d'abord, de **recenser les collaborations existantes dans le domaine de la formation et de la recherche** entre l'UPPA et ses partenaires transfrontaliers.

La deuxième étape consistait à **identifier les entraves au développement de la politique transfrontalière mais également les synergies** qui peuvent naître entre ces acteurs transfrontaliers.

La troisième étape avait pour finalité de **définir le périmètre de la coopération future et de proposer des actions concrètes à mettre en place entre l'UPPA et ses partenaires transfrontaliers.**

2. Déroulement de l'étude : grandes étapes

–ENTRETIENS REALISES AUPRES DES ENSEIGNANTS-CHERCHEURS DE L'UPPA ET DES PARTENAIRES ESPAGNOLS

La première étape de l'étude a consisté à identifier les enseignants-chercheurs de l'UPPA qui dans le cadre de la formation ou de leurs activités de recherche, sont ou ont été amenés à collaborer avec les universités et centres technologiques d'Aragon, de Navarre et du Pays Basque espagnol. La coopération reposant essentiellement sur des actions informelles, il a ainsi fallu réfléchir à l'utilisation de la bonne méthode pour n'omettre aucun partenariat. Des contacts ont donc été pris avec chaque laboratoire de l'Université. Sur la base d'un questionnaire, des entretiens ont été menés avec près de 80 enseignants-chercheurs et le personnel administratif de l'UPPA.

Cette démarche a permis dans un deuxième temps de dresser une liste des acteurs espagnols (enseignants-chercheurs, personnels des centres technologiques) qui participent à cette collaboration. Des visites ont été organisées dans les universités et centres technologiques partenaires afin de recueillir les opinions des institutionnels (vice-recteurs des Relations internationales et de la Recherche) mais également celles des enseignants-chercheurs.

–TRAVAIL STATISTIQUE

Afin d'avoir une représentation analytique de cette coopération transfrontalière, des informations ont été collectées auprès des services des Relations internationales et de la Recherche et de la Valorisation de l'UPPA.

–ANALYSE DES RESULTATS

A l'issue des divers entretiens, des tableaux récapitulatifs relatifs à la coopération existante par université (et centre technologique) ont été réalisés afin de donner une vision globale des secteurs clés de coopération par zone géographique. Par ailleurs, les données relatives aux faiblesses intrinsèques à l'UPPA, aux facteurs bloquants et aux points forts ont été intégrées dans des tableaux, ce qui permettra de reprendre de manière aisée ces éléments pour réfléchir à l'élaboration d'un plan d'action.

3. Résultats de l'étude

Les conclusions de l'audit font apparaître la nécessité de structurer et d'institutionnaliser les actions de coopération. La coopération ne doit pas reposer sur des actions individuelles. Pour que la collaboration soit pérenne, il est nécessaire de passer à l'échelle des institutions.

Le problème de la langue peut être un facteur bloquant. Peu d'étudiants espagnols maîtrisent le français. Il est donc nécessaire d'adapter l'offre de formation en conséquence, en proposant des formations ou des UE en anglais pour une ouverture au transfrontalier et à l'international. Cette remarque n'est pas applicable dans le cas de certaines disciplines littéraires ou juridiques.

Le transfrontalier n'est pas une destination très « exotique » pour une mobilité étudiante (Erasmus). La mobilité ne se fera que dans le cadre de doubles diplômes ou de diplômes conjoints. En revanche, le territoire transfrontalier doit être utilisé au mieux pour les stages en entreprise. De même, du point de vue des activités de recherche, ce potentiel est à utiliser pour développer les projets communs (mobilité des doctorants, co-tutelles de thèse...). En 2008, on ne comptait qu'une thèse en co-tutelle malgré des liens entre les équipes de recherche (projets fonds communs).

La coordination des appels d'offre doit enfin être harmonisée aux niveaux institutionnels (régional et national) ; en particulier un phasage des calendriers et des conditions serait souhaitable.

B. MISE EN ŒUVRE D'ACTIONS EN RECHERCHE ET FORMATION

1. Identification d'un plan d'actions commun

A l'issue de l'audit mené en 2009, des réunions institutionnelles ont été organisées avec chaque université transfrontalière (Université de Saragosse, Université du Pays Basque, Université Publique de Navarre) afin d'établir un plan de coopération commun dont l'objectif est de renforcer les interactions entre enseignants-chercheurs et de développer la mobilité étudiante dans les universités et les entreprises de la zone transfrontalière.

Mise en place d'ateliers thématiques :

Des domaines de coopération pertinents, identifiés lors de réunions institutionnelles au niveau politique, ont fait l'objet d'ateliers « thématiques »

organisés ensuite entre enseignants-chercheurs afin de dégager des projets de recherche communs et/ou de structurer la mise en place de doubles diplômes ou d'enseignements communs.

Ces ateliers bilatéraux réunissent une dizaine d'enseignants-chercheurs (5 de chaque université) qui présentent respectivement la formation dispensée ainsi que les thématiques de recherche de leur laboratoire.

A ce jour, 25 ateliers ont été organisés sur les campus français et espagnols. Un total de 62 personnes (enseignants-chercheurs et personnel administratif) de l'UPPA a participé aux ateliers thématiques. Ces rencontres ont mobilisé près de 70 enseignants-chercheurs et personnel administratif des universités partenaires.

La chargée de mission transfrontalière a pour rôle d'effectuer une mise en relation des équipes françaises et espagnoles, d'assurer l'organisation logistique de la rencontre et le suivi des collaborations qui émergent. Pour chaque atelier, un enseignant référent est désigné à l'UPPA. A l'issue de la rencontre, il doit transmettre à la Direction des Relations Internationales une fiche bilan. La mise en place d'outils tels que les fiches bilans sur lesquelles figurent les noms des personnes françaises et espagnoles présentes à l'atelier, les collaborations possibles en recherche et formation, les prochaines rencontres prévues, permet de centraliser l'information et de la réutiliser facilement. On pourrait penser que trop de lourdeurs administratives auraient tendance à effrayer les enseignants-chercheurs. Mais ce ne fut pas le cas, chaque enseignant responsable de l'atelier ayant rempli son rôle. Pour arriver à structurer les actions, il est nécessaire de mettre en place, en douceur, de nouveaux outils qui puissent être ré-exploitable.

Les rencontres ont permis de développer de nouvelles coopérations en formation et en recherche, grâce notamment à la mise en place de doubles diplômes et de co-tutelles de thèse. Elles ont par ailleurs facilité le rapprochement entre équipes de chercheurs, les conduisant à solliciter conjointement différents appels à projets (transfrontalier, Interreg, bilatéral, Europe).

Développement d'un programme de mobilité UPPass transfrontalier

Les résultats de l'audit témoignent d'une faible mobilité dans la zone transfrontalière, les étudiants préférant utiliser leurs crédits ERASMUS pour une mobilité dans une destination plus lointaine.

Dès 2010, un travail de réflexion visant à augmenter ces mobilités a été mené. Un groupe de travail composé du Vice-Président des Relations Internationales, du chargé de mission ERASMUS, de la Directrice des Relations Internationales et de la chargée de mission transfrontalière a décidé de mettre en place un dispositif spécifique de mobilité. Ce dispositif appelé UPPass (UPPa : Université // Pass : Passeport) doit permettre à tout étudiant inscrit à l'UPPA (de la L2 au doctorat) de suivre des enseignements et de bénéficier de services dans une des universités transfrontalières (Université de Saragosse, Université du Pays Basque, Université Publique de Navarre) :

–**une bourse mensuelle de 400 euros** financée par la Communauté d'Agglomération de Pau Pyrénées pour les étudiants du campus palois. Les étudiants de l'UPPA issus des campus bayonnais sont financés à l'aide du programme de la Région « Aquitaine Mobilité ». A terme, l'objectif est de travailler sur une base de réciprocité avec les partenaires espagnols. En 2010, l'Université de Saragosse a mis en place un programme similaire avec l'appui du gouvernement d'Aragon. L'Université de Saragosse n'a pas pu reconduire ce dispositif en 2011, faute de moyens financiers. Ce programme devrait néanmoins être relancé dans le cadre de fonds spécifiques au campus transfrontalier « Iberus » (campus d'excellence de Saragosse).

–**un accompagnement linguistique** : avant leur départ, les étudiants sortants peuvent bénéficier gratuitement de cours de remise à niveau en espagnol en ligne via le centre de langues de l'université, le CLEREMO, qui a établi un partenariat avec l'institut CERVANTES. Un test est réalisé en amont afin de proposer aux étudiants des modules adaptés à leur niveau.

Durant leur mobilité dans l'université partenaire transfrontalière, il a été négocié pour les étudiants de l'UPPA l'accès libre à des cours de soutien en espagnol (une semaine intensive avant le début de l'année universitaire ou des cours d'une heure par semaine pendant toute la durée de la mobilité). Sur une base de réciprocité, l'Université de Pau propose aux étudiants espagnols entrants une semaine d'accueil avec des activités culturelles, sportives et deux séances hebdomadaires de cours de français (à différents niveaux). L'UPPA cherche ainsi à adopter une politique volontariste dans le domaine linguistique.

–**un accompagnement logistique** : un carnet d'adresse de logements est en cours de constitution. Il est notamment alimenté grâce aux contacts communiqués par les étudiants partis en mobilité en 2010-2011. Avant leur mobilité, les étudiants ont donc accès à des fiches « logement » avec un ré-

capitulatif des offres de logement en colocation, résidence universitaire, logement privatif.

–**un cadre pédagogique** : élaboré suivant le modèle Erasmus, les étudiants remplissent un dossier de candidature spécifique incluant un contrat pédagogique qui exige l'autorisation préalable de leur enseignant responsable.

Le nombre de bourses étant limité, une commission se réunit afin de sélectionner les étudiants qui pourront bénéficier du dispositif transfrontalier. La sélection s'effectue sur critères pédagogiques mais également en respectant une répartition équilibrée des bourses en fonction des campus et des composantes. Par ailleurs, les étudiants partants dans le cadre d'un double diplôme ou d'un diplôme conjoint sont prioritaires.

La mise en place de ce dispositif nécessite un travail de coordination et de communication en interne comme en externe. Ci-dessous, je récapitule les principales étapes nécessaires à la mise en œuvre de ce dispositif :

–**Etude de la faisabilité du dispositif** : s'assurer que le dispositif est viable (présentation du projet aux financeurs, aux universités partenaires qui ont signé des lettres d'intention acceptant ainsi de recevoir des étudiants de l'UPPA en mobilité hors ERASMUS).

–**Présentation et promotion du dispositif en interne** : des campagnes d'information ont été réalisées avant les périodes de mobilité sur les différents campus de l'UPPA (Pau, Tarbes, Mont de Marsan, Bayonne, Anglet) auprès des étudiants et des enseignants. Ces rencontres ont mobilisé peu d'étudiants. Cependant, les enseignants ont assuré un relais et ont retransmis l'information dans leurs cours. D'autre part, une campagne d'affichage et de distribution de flyers a été organisée. Enfin, les étudiants peuvent se référer au site institutionnel de l'UPPA, à la rubrique « transfrontalier » afin d'obtenir les informations relatives à une mobilité dans une université transfrontalière : <http://ri.univ-pau.fr/live/cooperation-transfrontaliere/uppass>.

–**Création de nouveaux outils** : un travail administratif en interaction avec les scolarités et les enseignants responsables a été réalisé afin de rendre concret ce dispositif : création de dossiers de candidatures, définition d'un calendrier pour la réception des dossiers, mise en place d'une commission d'attribution des bourses.

–**Accompagnement des étudiants avant et pendant leur mobilité** : la première année fut une année test. Malgré le faible nombre d'étudiants pré-

sents lors des réunions d'informations, de nombreuses candidatures ont été déposées. Un travail au cas par cas s'est alors engagé (vérification des pièces, envoi du dossier dans l'université partenaire, information donnée sur le logement, sur les cours de langue, etc.). Les premières difficultés de mise en place de ce dispositif ont été rencontrées au moment de l'envoi des dossiers dans les universités partenaires. En effet, les scolarités espagnoles n'avaient pas reçu d'information sur ce dispositif. Ainsi, la décision politique n'était pas redescendue jusque dans les services concernés. N'ayant pas d'interlocuteur attiré dans les universités partenaires (les universités partenaires n'ont pas recruté de chargé de mission transfrontalier), j'ai ainsi dû contacter chaque scolarité pour chaque étudiant. Cette expérience m'a permis de faire un premier constat : la volonté conjointe politique n'est pas suffisante pour mener à bien les actions de coopération, il est nécessaire de mettre en œuvre des moyens humains et financiers.

–Réalisation d'un questionnaire bilan : un questionnaire bilan a été établi et distribué aux étudiants de l'UPPA afin qu'ils puissent évaluer le dispositif selon plusieurs critères (évaluation sur l'accompagnement en amont et pendant le séjour). Ce questionnaire sert de base à l'amélioration du dispositif. Par ailleurs, des statistiques sont extraites de ces questionnaires.

Le dispositif connaît depuis son lancement un vrai succès. En 2011-2012, 30 étudiants bénéficient de ce dispositif (23 à Saragosse, 4 au Pays Basque et 3 à Pampelune).

La mise en place de co-tutelles de thèses

Au-delà des quelques domaines fondateurs de la coopération transfrontalière (mathématiques, matériaux, etc.), l'audit de 2009 faisait état de nombreux projets de recherche ponctuels mais pointait l'absence d'actions inscrites dans la durée, ainsi qu'un volet formation par la recherche réduit. Jusqu'en 2009, une seule thèse en co-tutelle avait été soutenue, à laquelle il convenait d'ajouter quelques thèses en co-direction.

Ainsi, au regard des conclusions des ateliers thématiques, il a été décidé conjointement avec les universités partenaires de mettre en place des thèses en co-tutelles : un cadre commun pour la formation doctorale qui doit offrir à des doctorants la possibilité d'une formation internationale à la recherche dans

un grand nombre de disciplines. Au même titre que le programme de mobilité étudiante UPPass, la mise en place de co-tutelles de thèse est un instrument phare du plan de coopération transfrontalière. La mise en place de ces co-tutelles de thèses a pour vocation de consolider les liens entre les équipes de recherche.

Dès la rentrée 2010-2011, trois co-tutelles de thèse ont débuté entre l'UPPA et l'Université de Saragosse. Ces premières co-tutelles en mathématiques et en activités physiques et sportives sont le fruit d'un long travail de collaboration entre équipes de recherche française et espagnole.

A la rentrée 2011-2012, trois co-tutelles de thèse ont débuté avec l'Université de Saragosse, toutes financées par l'UPPA. Cette université, dans l'attente de fonds spécifiques dans le cadre du campus transfrontalier Iberus, devrait financer plusieurs thèses dès l'année prochaine. Par ailleurs, il a été décidé avec l'Université du Pays Basque le financement annuel de deux co-tutelles par université. Soit quatre co-tutelles de thèse qui ont donc débuté avec ladite université.

Le mode d'attribution de ces co-tutelles sera formalisé dès l'année 2012 avec la mise en place d'un appel à candidature commun et d'une commission mixte d'attribution des financements des co-tutelles de thèses.

La mise en place des co-tutelles de thèses se heurte parfois à des législations qui s'opposent et qui viennent retarder l'élaboration d'un document commun. Un travail de négociation, d'assouplissement de certaines procédures est alors nécessaire afin d'arriver à un compromis. Par ailleurs, les différences de fonctionnement entre universités, notamment en termes d'inscription des doctorants, alourdissent les procédures. C'est pour cela qu'il faut aller au-delà de l'établissement de conventions co-tutelles de thèse communes, il faut développer des procédures communes de gestion des doctorants en co-tutelles.

Le développement des doubles diplômes

Le développement de formations intégrées telles que les doubles diplômes ou les diplômes conjoints s'inscrit dans la structuration d'un projet de pôle universitaire transfrontalier ou euro-université. La spécificité du système espagnol (Licence en 4 ans plus un Master) à l'échelle européenne impose de monter ces doubles diplômes au niveau du Master, plus particulièrement sur l'année Master 2.

-Le partage d'offres de stages en entreprise

L'audit mené en 2009 à l'UPPA faisait état de l'existence d'un réseau informel de stages au sein de l'université, celui d'un carnet d'adresses issu des promotions antérieures. Il n'existait pas de base de données mutualisée, accessible à l'ensemble des formations.

Les universités transfrontalières, dont notamment l'Université de Saragosse, possèdent un service stages (UNIVERSA à Saragosse) en étroite collaboration avec les entreprises. Leur professionnalisme dans la recherche de stages pour étudiants a conduit l'UPPA à développer un partenariat privilégié entre les services stages des deux universités : le service SCUIO-IP (UPPA) et le service UNIVERSA (Université de Saragosse). L'objectif est de développer avec ces universités partenaires transfrontalières une base de données de stages commune afin de nouer un tissu de relations avec l'ensemble des acteurs socio-économiques de l'espace transfrontalier. Les institutions souhaitent par ce moyen-là accroître la mobilité des étudiants de la zone transfrontalière, permettre aux étudiants d'acquérir une première expérience de travail à l'étranger, créer un réseau de contacts d'entreprises, et faciliter l'insertion professionnelle des étudiants des universités respectives.

En l'espace de quatre mois de travail, une cinquantaine d'étudiants de l'UPPA ont montré leur intérêt quant à ce dispositif et présenté leur candidature pour effectuer en Aragon leur stage du second semestre.

Le faible nombre de stages pourvus est dû principalement au fait que les entreprises en Espagne ont donné des réponses très tardives aux étudiants de l'UPPA (1 semaine avant la date prévue de début de stage). Par conséquent, les étudiants ont cherché un stage ailleurs.

Par ailleurs, l'Université de Saragosse a eu des difficultés à trouver des entreprises souhaitant accueillir des stagiaires français.

Les étudiants espagnols ont quant à eux été informés très tardivement par leur université de la mise en place de ce dispositif. Par conséquent, les candidatures transmises par UNIVERSA à l'UPPA n'ont pas pu être traitées en temps voulu.

Cependant, le nombre toujours croissant d'étudiants intéressés (du côté espagnol et français) témoigne d'une réelle dynamique et de la nécessité de mettre en place un dispositif commun performant. Une nouvelle campagne a été conjointement lancée dès octobre 2011 avec l'objectif plus mesuré de permettre à 10 étudiants de l'UPPA et 10 étudiants de l'Université de Saragosse

de trouver un stage dans la zone transfrontalière. Ce dispositif a également été élargi à l'Université Publique de Navarre.

La mise en place de cet outil commun de partage d'offres de stage s'avère complexe de par la difficulté à coordonner deux modes « culturels » de fonctionnement assez différents. D'autre part, côté UPPA, un chargé de mission « base de stages » a été recruté pendant quelques mois pour mener à bien cette mission, ce qui n'est pas le cas côté espagnol et qui entraîne par conséquent une implication moindre des partenaires. On s'est ainsi retrouvé avec un déséquilibre dans la gestion des demandes. Enfin, le démarchage auprès des entreprises est assez nouveau à l'UPPA. Il faudra donc du temps à ce dispositif pour faire ses preuves. Nous pouvons néanmoins compter sur un soutien indéniab le des collectivités, qui portent un grand intérêt à ce projet.

Accompagnement de projets spécifiques :

Parallèlement à la mise en place du plan d'action décidé au niveau institutionnel, des projets de coopération émergent au sein des laboratoires, des composantes, des écoles doctorales.

Un travail de coordination, d'accompagnement au montage de projets est alors réalisé. Le poste de chargé de mission prend son sens au côté des enseignants-chercheurs : une personne relais disposant d'informations sur les sources financières disponibles, les partenariats envisageables, la faisabilité de tel ou tel projet. La mise en place d'un interlocuteur unique facilite les démarches pour un enseignant-chercheur.

2. Suivi des actions de coopération :

Un comité de pilotage interne se réunit à intervalles réguliers pour prendre connaissance de l'avancée des travaux et du bon respect des objectifs fixés au départ. Ce comité est composé du Vice-Président du Conseil Scientifique, du Vice-Président délégué aux Relations internationales, des chargés de mission recherche, de la Directrice des Relations internationales. Il est organisé et animé par la Chargée de mission transfrontalière.

Des réunions régulières sont par ailleurs organisées avec les universités transfrontalières.

3. Des moyens importants mobilisés

Afin de développer les actions de coopération transfrontalière, l'UPPA dispose de différentes sources de financement. Elle peut ainsi compter sur le fort soutien des collectivités locales (Communauté d'Agglomération de Pau Pyrénées, Conseil général des Pyrénées-Atlantiques) et régionales (Conseil Régional d'Aquitaine) en complément des moyens importants mobilisés en interne à l'UPPA.

Par ailleurs, il est désormais indispensable de chercher de nouvelles sources de financement et de se positionner sur les différents appels à projets disponibles, qu'ils soient régionaux (appels à projets fonds communs Aquitaine/Aragon, Euskadi, Navarre), nationaux (appel à projet sur les masters franco-espagnols) ou européens (Interreg). Il est nécessaire d'être réactif sur les appels à projets : lancer et répondre aux appels à projets ; conseiller et orienter les porteurs de projets sur les démarches à suivre ; sensibiliser et informer les services sur les conditions d'éligibilité des projets ; élaborer et gérer un budget.

4. Le cadre institutionnel de la coopération

Les actions de coopération initiées depuis maintenant deux ans entre l'UPPA et les universités transfrontalières nécessitent désormais d'être officialisées et valorisées en interne comme en externe. Dans ce contexte, les accords de coopération existants ont été revisités afin d'aboutir à des conventions plus étoffées offrant un cadre bien précis aux nouvelles modalités pédagogiques et scientifiques de la coopération. Des cérémonies officielles de signature des accords ont été organisées sur les campus de Bayonne et de Pau en présence des Présidents et recteurs des universités respectives, d'élus locaux, de journalistes et d'enseignants-chercheurs impliqués dans la collaboration.

Les universités espagnoles ont également affiché dans le cadre de leur campus d'excellence la dimension transfrontalière. L'Université de Saragosse a été lauréate de l'appel d'offres « campus d'excellence » en Espagne pour des projets dans lesquels la dimension de campus transfrontalier est clairement explicitée (avec la perspective d'un regroupement transfrontalier à moyen terme). L'UPPA participe à ce projet qui regroupe les universités de Saragosse, Publique de Navarre, de la Rioja (Logroño), de Lleida et le PRES de Toulouse et l'UPPA du côté français.

Deuxième partie : Bilan de ce travail de coopération

A. UN NOUVEAU MÉTIER CRÉÉ :

Le poste de chargé de mission transfrontalière répond à un besoin émergent au sein de l'UPPA : structurer et institutionnaliser les actions de coopération transfrontalière afin de leur donner une nouvelle dimension.

Il fait appel à différentes compétences dans le pilotage de projets et dans la gestion administrative (technique et financière) qui en résulte. Des compétences diverses qui font la richesse de la mission : des connaissances linguistiques, des techniques de négociation et de communication « marketing universitaire », une ingénierie de projet, une bonne maîtrise du système d'enseignement supérieur français et espagnol.

Les interlocuteurs sont très divers : étudiants, enseignants-chercheurs, personnel administratif (contact particulier avec les scolarités, la Direction des Finances, la Direction de la Communication, les écoles doctorales, la Direction des Affaires Juridiques), les collectivités territoriales, le ministère. Ainsi, pour toute question relative au transfrontalier (mobilité étudiante, enseignante, appel à projets, demande de financement, mise en place d'un double diplôme), une sorte de **guichet unique** s'est créé naturellement. Il est important de développer et de mobiliser ce réseau relationnel car chacun doit se sentir concerné à plus ou moins grande échelle par le transfrontalier.

Au fur et à mesure que la coopération transfrontalière se développe à l'UPPA, de nouvelles procédures et de nouveaux outils sont mis en place : dossiers de candidatures pour les mobilités étudiantes transfrontalières, commissions mixtes pour les co-tutelles, élaboration de conventions communes de co-tutelles, comités de pilotage, gestion des appels à projets centralisée. J'ai ainsi appris à me former « sur le tas », « bricolant des solutions » lorsque les difficultés se posent.

La coopération transfrontalière, pour être visible par tous, doit être valorisée en interne comme en externe. Une stratégie de communication a ainsi été mise en place au sein de l'UPPA :

En interne : des réunions sont régulièrement organisées afin de faire un bilan de l'état d'avancée des actions (ces réunions regroupent des enseignants-chercheurs, les vice-présidents de l'université et du personnel administratif).

La mise à jour du site internet, rubrique « transfrontalier » (formation in-

fogluée suivie), la création d'affiches et flyers sont des missions d'autant plus importantes qu'elles donnent une vision de l'actualité transfrontalière au sein de l'université.

En externe : Des visites en bus (avec des enseignants et des étudiants) sont régulièrement organisées dans le cadre de journées portes ouvertes dans les universités partenaires.

Par ailleurs, un compte-rendu des actions en cours est présenté aux différentes collectivités : Conseil général des Pyrénées-Atlantiques, Conseil Régional, Communauté d'Agglomération de Pau Pyrénées.

Des communiqués de presse conjointement réalisés avec le service de la communication de l'université permettent par ailleurs de diffuser l'actualité transfrontalière auprès des acteurs locaux (journaux), ce qui permet de développer des relations avec les médias.

B. DIFFICULTÉS RENCONTRÉES ET LES SUGGESTIONS :

La coopération doit reposer sur une démarche conjointe partagée. Or, coopérer c'est également confronter des droits et des législations différents.

Il est souhaitable qu'au niveau régional comme national il y ait une **meilleure coordination des politiques, des législations**. Actuellement, on note un grand décalage dans la gestion des appels à projets (notamment les appels à projets fonds communs) : décalage dans les calendriers, dans la justification des dépenses et dans l'attribution des fonds. Ainsi, certains projets communs qui ont reçu un soutien financier du côté français n'ont pu néanmoins être menés à bien faute de financements du côté espagnol.

La question du financement est au cœur des débats actuels, la majorité des universités espagnoles ayant subi une diminution drastique de leur recette. Ainsi, la coopération pourrait s'en trouver menacée car les priorités sont redéfinies.

La moindre implication de certains partenaires transfrontaliers s'explique-t-elle par la conjoncture actuelle ? N'oublions pas que cette dynamique de renforcement de la coopération transfrontalière a été impulsée par l'UPPA. Les universités espagnoles ont certes adhéré à cette volonté et ont d'ailleurs fait figurer les différents axes du plan d'action dans leur projet de campus d'excellence. Cependant, comment va se traduire leur implication sur le long terme ? L'Université du Pays Basque, l'une des seules universités en Espagne qui ne souffre pas des effets de la crise, a décidé de recruter

une chargée de mission transfrontalière. Cette initiative est la preuve que la coopération bilatérale entre l'UPPA et l'UPV/EHU repose sur **une démarche conjointe partagée**.

En effet, les universités doivent créer des **équipes techniques communes** avec des personnes relais, dans chaque université. Ces équipes doivent pouvoir s'appuyer sur un pilotage politique impliqué à chacune des étapes du projet : conception, réalisation, évaluation et communication. Les collectivités territoriales reprochent souvent qu'il n'existe pas de communication conjointe, ce qui donnerait aux actions de coopération une autre dimension, nettement plus visible à l'échelle nationale, européenne, voire internationale.

Il serait intéressant de connaître l'expérience des autres universités qui travaillent dans la coopération transfrontalière afin d'échanger sur les bonnes pratiques universitaires en territoire transfrontalier. Ceci permettrait de mettre en œuvre des outils communs, voire un guide des bonnes pratiques.

Pour résumer : il semble nécessaire de mettre en place une ingénierie de coopération spécialisée autour du transfrontalier.

Conclusion

Le contrat quinquennal 2011-2015 à l'UPPA devrait déboucher sur une intensification graduelle de la coopération interuniversitaire transfrontalière. Quelques objectifs ambitieux sont affichés à l'horizon 2015 : 50 étudiants/an en mobilité transfrontalière, financement de 10 co-tutelles par an afin d'établir des liens solides entre les équipes de recherche et ainsi les rendre plus compétitives pour l'obtention de financements européens (7^e PCRD, Interreg, etc.). Le trilinguisme fait partie des axes de développement de l'UPPA qui a comme objectif dans une vision à 10 ans de devenir une euro-université. Cette ambition est réaffichée dans le projet IDEFI PYREN « transfrontalier et pluridisciplinarité », pour lequel l'UPPA a été sélectionnée dans le cadre des investissements d'avenir.

L'institutionnalisation et la structuration de la coopération transfrontalière n'en sont qu'à leur début à l'UPPA. Un long chemin reste à parcourir. Des moyens financiers et humains sont nécessaires de part et d'autre de la frontière car la coopération transfrontalière, pour être menée à bien, doit être le fruit d'une volonté et d'une stratégie commune. Un travail de réflexion doit pour

cela être conduit à différents niveaux : universitaire, régional, national et européen.

Bibliographie :

SECRÉTARIAT DU CLUB OCDE, 29 juin 2010 : *Pistes de valorisation des expériences de la coopération transfrontalière*. <http://www.oecd.org/dataoecd/6/10/47026424.pdf>

Historia de un éxito en materia de cooperación educativa Francia-España: El Convenio de doble titulación UAM-Dauphine

Rafael de Arce Borda

Tutor de la Doble Titulación desde 2004

Universidad Autónoma de Madrid

Elena Lizón-Respaut

Tutora de la Doble Titulación (1999-2008)

Université Paris-Dauphine

1. Breve recorrido sobre la historia del convenio

Las universidades de Paris-Dauphine y Autónoma de Madrid (UAM) nacieron como entidades independientes en el mismo año, 1969, fruto ambas de un momento histórico de cambio político, institucional, social y educativo de todos conocido.

Obviamente, ambas cumplieron sus primeros 40 años al tiempo y, nuevamente, con una coincidencia que certifica su “mayoría de edad con méritos”: las dos lograron la certificación europea de excelencia académica, “Campus de Excelencia Internacional” y “Equis” durante el curso académico 2009-2010. En este devenir histórico paralelo, las dos universidades han sabido situarse entre las principales universidades europeas.

En el año 1999, como resultado de un convenio Erasmus establecido en 1991, la UAM y la Université Paris-Dauphine firmaron un acuerdo marco para el reconocimiento mutuo de los títulos oficiales de Licenciado en España y de Maîtrise en Francia para los alumnos que participaran en el programa de Doble Titulación UAM, contemplado para las siguientes carreras universitarias:

- Licenciatura en Economía
- Licenciatura en Dirección y Administración de Empresas
- Ingeniería informática
- Licenciatura en Matemáticas
- Maîtrise de Gestion
- Maîtrise d'économie appliquée

- Maîtrise d'informatique appliquée a la gestion des entreprises
- Maîtrise de sciences mathématiques appliquées

En el año 2001, se firmó un nuevo convenio de colaboración entre las universidades de Paris Dauphine y Autónoma de Madrid, aprobándose la creación del Lectorado de Filología Hispánica. En el marco de este convenio, los estudiantes de Humanidades de la universidad Autónoma que hayan finalizado sus estudios, después de una rigurosa selección, pueden ser nombrados “lectores de español” en la universidad de Dauphine por una duración máxima de 4 años, permitiéndoles de este modo una primera experiencia en la docencia universitaria.

Posteriormente, se incorporaron a este convenio marco tres másteres comunes entre ambas universidades entre las facultades de Matemáticas y Derecho, estando actualmente en vigor las titulaciones conjuntas de posgrado en:

- Matemáticas y Aplicaciones
- Derecho de la Unión Europea
- Derecho Empresarial

El convenio marco, partiendo del pilar fundamental de la carrera universitaria, nace con una vocación más amplia, siendo un cauce apropiado para aunar los intereses comunes de alumnado, profesorado y mercado laboral, convirtiéndose así en un proyecto pionero en el desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) consagrado en los acuerdos de Bolonia.

El convenio, firmado en París y en Madrid, atiende a los siguientes objetivos generales:

- a. Promover el intercambio de estudiantes, investigadores, docentes y personal de administración y servicios.
- b. Realizar proyectos conjuntos de docencia, investigación, organización de reuniones y seminarios así como cualquier otro programa de interés para ambas instituciones.
- c. Facilitar el intercambio de publicaciones y de información sobre la actividad de las dos universidades.

El programa cuenta, desde el primer momento, con una amplia aceptación tanto en la comunidad universitaria como en la empresarial. De él ya han

podido beneficiarse un nutrido número de alumnos de licenciatura/grado en estos diez años de duración, conformándose como un verdadero precursor de la normativa europea posterior en lo relacionado a la constitución de un Espacio de Educación Europea (EEE). Estos estudiantes cuentan con su titulación de Licenciatura equivalente tanto en España como en Francia.

El convenio de Doble Titulación permite a los alumnos de ambas universidades obtener el título oficial de cada uno de los países, después de haber realizado un año de estancia en la universidad *partenaire*, siguiendo un programa de asignaturas específico, y estar en posesión del título en su país de origen.

La calidad del programa reside en dos pilares fundamentales: la contrastada capacidad académica de ambas universidades y la selección específica de los alumnos que lo integran, de cara a maximizar sus posibilidades de éxito. Son requisitos imprescindibles para poder integrarse en este programa tener un conocimiento elevado tanto de español como de francés (oral y escrito) y ser aceptado en un proceso de selección llevado a cabo cada año por los tutores del convenio, que anualmente se desplazan a cada universidad para realizar entrevistas en profundidad con todos los candidatos al programa.

Con el objetivo de lograr una mayor interacción entre el profesorado de ambas universidades, en el marco del convenio se ha promovido la posibilidad de realizar proyectos de investigación entre académicos de una y otra universidades por medio de cursos, conferencias y visitas en las que han participado una veintena de docentes.

Con este convenio, las universidades Autónoma y de Dauphine fueron y son pioneras en la implantación del Espacio de Educación Europeo, logrando una plena compatibilidad de los estudios entre España y Francia y una perfecta adaptación de los dos sistemas educativos. Casi 350 estudiantes han participado en el programa y, en la actualidad, son más de 300 los que están en posesión del doble título.

El programa tiene una importante aceptación social fuera ya del terreno meramente universitario. Por una parte, las empresas valoran positivamente esta formación específica que, por el momento, no tiene parangón en el resto del sistema educativo español para estas licenciaturas/grados. No se puede olvidar que España y Francia son, mutuamente, sus principales socios comerciales en la UE, siendo muy relevante la presencia física de multitud de empresas franco-españolas en cada uno de los territorios. Por otra parte, las embajadas de ambos países han manifestado en repetidas ocasiones su

satisfacción con el programa. En tercer lugar y, cada vez con más frecuencia, la posibilidad de seguir esta titulación es un incentivo directo más para seleccionar las universidades participantes como lugar para seguir los estudios de licenciatura, tanto en Francia como en España.

2. El marco de las relaciones hispano-francesas en materia económica y el interés por el desarrollo del convenio

El interés de un programa como el que se presenta tiene hondas raíces en la historia común hispano-francesa, pero también, y no menos importante, tiene relevancia en un contexto económico de profundas relaciones económicas entre ambos países.

Aunque dentro del marco Schengen y de libertad de movimiento de personas en la Unión Europea no es fácil estimar estas cifras con precisión, con datos de enero de 2011 del Instituto Nacional de Estadística (INE), en España podrían residir en torno a 228 144 personas de nacionalidad francesa, de los que prácticamente la mitad tendrían también la nacionalidad española. Por su parte, en Francia podríamos hablar de una cifra de 189 909 españoles residentes¹.

En el decenio 2001-2010, Francia es el primer mercado de destino de las exportaciones españolas y su segundo proveedor de importaciones (19% de las exportaciones españolas tienen como destino el país galo –unos 30 400 millones de euros al año– y 14,5% de sus importaciones proceden de allí –unos 32 000 millones de euros de promedio anual). A sensu contrario, España es el tercer cliente de Francia por orden de importancia en sus ventas al exterior y su sexto proveedor (9% de las exportaciones francesas –unos 33 000 millones de euros anuales– y 7% de sus importaciones –unos 28 000 millones de euros)². A pesar de la crisis actual, estas magnitudes han permanecido bastante estables durante todo el decenio, salvo quizá en lo que se refiere a las exportaciones francesas con destino a España, que se han visto ligeramente reducidas en los últimos dos años.

En 2009, en España había alrededor de 1 300 empresas de capital francés, sumando más de 300 000 empleos, en particular en los sectores del

¹ Datos explotación del padrón municipal INE a 1 de enero de 2011.

² Datos Eurostat en marzo de 2011.

automóvil (Renault, Peugeot...), de venta al detalle (Carrefour, Alcampo, Decathlon, FNAC,...), del sector agroalimentario (como Danone) o de la construcción y de los servicios a las empresas. La mayor parte de estas empresas se sitúan en Madrid y Cataluña, aunque en algunas provincias determinadas su peso también es muy relevante en términos relativos (por ejemplo, el caso de Citroën en Pontevedra).

Los sectores claves de la economía española son la biotecnología, el sector de las energías renovables, la industria agroalimentaria, el sector aeroespacial, los transportes y la industria automóvil. Se estima que en 2009 el número de empresas de capital español en Francia rondaría las 1 400 (filiales, sucursales y tiendas), generando un empleo aproximado de 61 000 asalariados. Estas empresas se sitúan mayoritariamente en los sectores inmobiliario, energía y textil/moda y, geográficamente, el 70% de estos empleos se halla en los departamentos de Aquitania (35,5%), Île-de-France (20%), Haute Normandie (12,6%) y Midi-Pyrénées (7,7%)³.

Francia es el segundo país en importancia sobre el stock acumulado de inversiones extranjeras en España. Representa un 12,7% del total de las inversiones con carácter permanente asentadas en España⁴. Siguiendo la tendencia mundial en los países desarrollados, la inversión exterior se ha reducido ligeramente, afectando en muy escaso modo al caso Francia-España. Este stock se situaría, con cifras de 2008, en un total de 40 391 millones de Euros. La inversión francesa está concentrada en el "Comercio al Por Mayor e Intermediarios Comerciales" (27%), "Fabricación de Otros Productos Minerales no Mecánicos" (12%) y "Telecomunicaciones" (11,4%).

Como corolario de este breve dibujo de los intereses económicos hispano-franceses, cabe subrayar el elevado grado de importancia que tienen y tendrán las relaciones entre ambos países y, en el contexto de este artículo, la formación de expertos en economía, dirección de empresas y derecho que conozcan en profundidad ambos países en el ámbito cultural, jurídico y económico.

³ Datos de la Cámara Franco-Española de Comercio e Industria - La Chambre (<http://www.lachambre.es/infos-de-espana/comercio-exterior/relaciones-comerciales-francia-espana.html>).

⁴ Datos de Inversión Directa Exterior. Registro de Inversiones Exteriores, 2009.

3. Arquitectura del programa de doble titulación

Como es bien sabido, la formación universitaria en España y en Francia presenta sistemas de titulación por años de formación relativamente diferentes.

Desde el año 1995, la reforma del plan de estudios en la Universidad Autónoma de Madrid se acogió al sistema mayoritario en las facultades españolas de licenciaturas de cuatro años, al cabo de los cuales se emitía el título de licenciado. Dicho sistema pervivió (y aún se encuentra en un período transitorio) hasta el curso académico 2009-2010, momento en el que se implantaron, en sustitución de las licenciaturas, los nuevos grados, también con una duración de cuatro años.

En el caso de Francia, los tres primeros años de estancia universitaria dan lugar a la titulación de Licence y un año adicional posterior daba lugar a la titulación de Maîtrise. En el año 2006 el sistema de titulación cambió, desapareciendo este título de Maîtrise y adoptándose una estructura de 3+2 (licence+Master), sin existir ningún título de Estado otorgado al superar el cuarto año (conocido ahora como M1).

Las diferentes duraciones en las titulaciones ofrecidas por ambos países, ya desde el inicio de la gestación del convenio de doble titulación, hicieron que en las negociaciones para su consecución se consagrara el principio de “número de años de formación universitaria” (cuatro en España y “BAC + 4” en Francia) a la hora de reconocer los títulos correspondientes⁵. Así, hasta la última transformación del sistema francés, se estableció la equivalencia entre Licenciado y Maîtrise. Este mismo principio vino a generalizarse en la cumbre hispano-francesa de Gerona de 16 de noviembre de 2006 (ver cuadro del anexo del acuerdo sobre educación entonces adoptado)⁶.

⁵ Con frecuencia, la similitud fonética del título de *Licence* y el de Licenciatura tuvo que ser aclarado, no tanto por su parecido idiomático, sino por el número de años de formación universitaria equivalentes.

⁶ *Acuerdo entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa sobre el reconocimiento de títulos y grados de la enseñanza superior, hecho «ad referendum» en Gerona el 16 de noviembre de 2006. BOE núm. 38 de 13 de febrero de 2008.*

Situación hasta 2010

(incluyendo los períodos transitorios en ambos países)

Años	España	Francia
1	LICENCIATURA	LICENCE
2		
3		
4		MAÎTRISE
5 y más	DOCTORADO	DEA/DESS

En el momento actual, la existencia de un sistema 4+1 en España frente al sistema 3+2 en Francia (en cuanto a los años que producen un título de Estado), dificulta las equivalencias a la hora de otorgar diplomas en ambos países. Por esta razón, y siguiendo el principio de años de educación universitaria cumplidos, la última modificación del convenio de doble titulación (firmada en septiembre de 2011 y cuyo tutor actual es Juan Raposo) establece la obtención del título de licenciado en España equivalente al de “Licence+certificat de réussite” en Francia.

Situación desde 2011

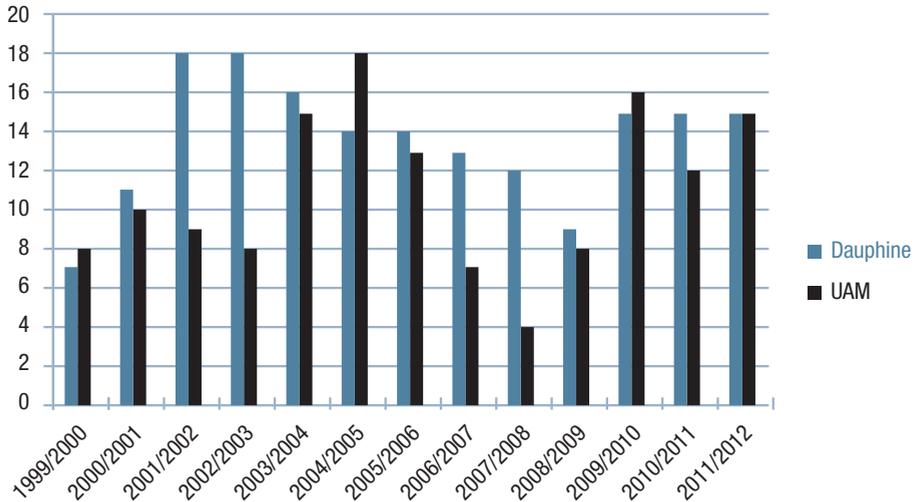
Años	España	Francia
1	LICENCIATURA	LICENCE
2		
3		
4		MASTER
5	MASTER	

4. Cifras del convenio de doble titulación en sus 12 primeros años de vida

En el marco descrito, y en estos primeros 12 años de vigencia del convenio de doble titulación UAM-Dauphine, cabe destacar algunas grandes cifras. Más de 350 alumnos de ambas universidades han logrado obtener ya el título de licenciado español y de Maîtrise francesa.

Los alumnos que han participado en el programa de doble titulación son mayoritariamente de ADE o de Economía (90%). En total, han participado 193

alumnos franceses y 158 alumnos españoles, de los cuales el 70% eran mujeres y el 30% hombres. El porcentaje de éxito (logro de la titulación española y francesa) es, hasta el momento, del 85%.



5. Un análisis de la calidad autopercebida por los exalumnos del convenio

En septiembre de 2011 se ha realizado una encuesta a antiguos alumnos del programa de doble titulación a la que han respondido 49 alumnos. A continuación se muestra el resultado de algunas preguntas sobre valoración de algunos aspectos del programa (de 1, nada satisfecho, a 5, muy satisfecho). Los alumnos que han respondido son de cualquiera de las promociones pasadas (desde 1999 a 2010).

Valora de 1 (nada satisfecho) a 5 (muy satisfecho)
la atención prestada en la universidad que te acogió de...

	1	2	3	4	5
Instalaciones de la universidad que visitaste	0,0% (0)	4,2% (2)	45,8% (22)	39,6% (19)	10,4% (5)
Acogida por parte de los estudiantes en la universidad que visitaste	0,0% (0)	8,2% (4)	42,9% (21)	26,5% (13)	22,4% (11)
Accesibilidad del profesorado en la universidad visitada	0,0% (0)	2,1% (1)	22,9% (11)	47,9% (23)	27,1% (13)
Eficacia en la resolución de problemas (si los hubo)	0,0% (0)	7,0% (3)	30,2% (13)	53,5% (23)	9,3% (4)
Facilidades para "sentirte como en casa"	0,0% (0)	10,6% (5)	19,1% (9)	51,1% (24)	19,1% (9)

El 98% de los encuestados afirma que recomendaría el programa a otros alumnos.

En cualquier caso, queda camino por andar en el marco de lograr una mayor y más fácil integración de los estudiantes visitantes tanto en UAM como en Dauphine, por lo que se está promoviendo la creación de una asociación de antiguos alumnos del programa. Dicha asociación podría ser útil tanto para los estudiantes en curso como para los *alumni* del programa, que verían así reforzado su carácter de grupo exclusivo.

De 1 (muy poco) a 5 (mucho), este programa ...

	1	2	3	4	5
Resultó más difícil que si hubiera seguido en mi universidad	28,6% (14)	22,4% (11)	16,3% (8)	14,3% (7)	18,4% (9)
¿Ha contribuido a mejorar tu formación?	0,0% (0)	0,0% (0)	12,5% (6)	43,8% (21)	43,8% (21)
¿Mejora tus posibilidades de encontrar trabajo?	0,0% (0)	12,2% (6)	18,4% (9)	40,8% (20)	28,6% (14)
¿Te abre puertas para el mercado laboral internacional?	0,0% (0)	4,2% (2)	16,7% (8)	47,9% (23)	31,3% (15)
¿Crees que es/será de aplicación en tu desempeño laboral?	4,1% (2)	8,2% (4)	28,6% (14)	30,6% (15)	28,6% (14)
¿Ha contribuido a tu formación personal (no académica)?	0,0% (0)	2,1% (1)	4,2% (2)	22,9% (11)	70,8% (34)

La calidad de ambas universidades, refrendada por su elevada productividad científica y por los *rankings* internacionales que las sitúan entre las primeras de Europa, también se pone de manifiesto en la declaración por parte de los alumnos de “un nivel de dificultad similar”, a pesar de que siempre el cambio de una institución a otra exige un proceso de adaptación a sus estructuras, sus modos, etc. La mayor parte de los alumnos logran una integración prácticamente completa en apenas un curso académico de estancia.

También es destacable que casi el 90% de los encuestados creen que su formación ha mejorado claramente con este programa y dos de cada tres opinan que el programa ayuda sensiblemente a aumentar sus opciones de encontrar trabajo. En cuanto a la formación personal, el acuerdo es casi unánime y los alumnos valoran casi con la máxima nota la experiencia hispano-francesa que supone este año de intercambio de estudios.

6. Presente y futuro inmediato de las relaciones entre la UAM y Dauphine

Creemos que la experiencia de colaboración inter-universitaria llevada a cabo en el marco de este convenio ha sido y es un éxito del que los principales beneficiarios son los estudiantes de las dos instituciones. Parece claro que este convenio se ha convertido en una experiencia piloto del camino a seguir en el contexto del Espacio de Educación Superior Europeo. A pesar de los frecuentes cambios en el mundo universitario, la estructura y funcionamiento de esta iniciativa han sido capaces de ir adaptándose a las nuevas situaciones en los planes de estudio sin que se resintiera la oferta de calidad y capacitación profesional de los alumnos de ambas universidades.

En el futuro inmediato, parece prioritario ahondar en otro de los aspectos que comprendía el convenio marco firmado en 1999: la integración de las prácticas de empresa para los alumnos del programa. Tanto desde la embajada francesa en Madrid como la española en París el peso específico que puede suponer la incorporación de alumnos del programa a empresas con intereses en ambos países se percibe como una oportunidad clara de mejorar las relaciones hispano-francesas. En este sentido, se desarrollarán conversaciones para implicar aún más al mundo empresarial en nuestra iniciativa.

7. A modo de conclusión:

Las relaciones entre España y Francia, marcadas históricamente por la contradicción y multiplicidad de miradas mutuas, han estado salpicadas por periodos de celos y fascinación, alejamientos y acercamientos. Al mismo tiempo, la fascinación por la cultura española y lo español ha sido bien patente y buena prueba de ello es el interés en Francia por el estudio de la lengua española, con un porcentaje de un 69,1 de estudiantes que se presentaron a este idioma en las tres especialidades del examen del *Baccalauréat* de 2010. Ya Miguel de Cervantes decía en su *Persiles* que *en Francia ni varón ni mujer dejan de aprender la lengua castellana*.

Esbozado este marco, conviene recordar que la Doble Titulación fue en sus primeros tiempos una titulación innovadora creada para formar profesionales en el ámbito empresarial hispano-francés con una visión más práctica, mayor conocimiento mutuo e imágenes menos estereotipadas de las que existían entre ambos países a un lado y otro de la frontera. A través de sus doce años de existencia se han formado varias generaciones de estudiantes con capacidad de desarrollar un amplio liderazgo empresarial entre Francia y España, sin olvidar el papel de este último país como puente entre ambos continentes gracias a sus privilegiadas relaciones con Hispanoamérica.

Un proyecto de esta envergadura no habría sido posible sin el concurso de un nutrido grupo de profesores (en especial Fernando Casani), personal administrativo y alumnos de ambas universidades. Tampoco hubiera sido posible sin el apoyo de las distintas autoridades académicas que han ido sucediéndose desde que se iniciara. En particular, el presidente Elie Cohen de Paris-Dauphine y el Rector Raúl Villar de la UAM fueron un pilar fundamental al inicio de las negociaciones entre ambas instituciones, aunando voluntades y medios a los que se han adherido sus sucesores al frente de una y otra universidad. Desde estas páginas quisiéramos agradecer la colaboración y apoyo de todos los que creyeron en este exitoso programa de Doble Titulación.

Anexo III

DECLARACIÓN DE INTENCIONES

entre

**el Director General para la Enseñanza Superior y la Inserción
Profesional de la República de Francia**

y

**el Secretario General de Universidades del Reino de España
sobre la cooperación para la promoción de los campus transfronterizos
y puentes internacionales**

Considerando el acuerdo de cooperación cultural, científico y técnico entre el gobierno de la República francesa y el gobierno del Reino de España firmado en Madrid el 7 de febrero de 1969, completado por el acuerdo complementario sobre la aplicación del artículo 6 firmado en Madrid el 28 de mayo de 1974,

Considerando el acuerdo entre el gobierno de la República francesa y el gobierno del Reino de España sobre el reconocimiento de los diplomas y los grados de la enseñanza superior firmado en Gerona el 16 de noviembre de 2006 y en particular los artículos 6 y 7,

Considerando la declaración entre la ministra de enseñanza superior e investigación de la República francesa y la ministra de ciencia e innovación del Reino de España sobre la cooperación bilateral en materia de enseñanza superior, investigación e innovación firmada en Zaragoza el 27 de junio de 2008,

Deseando promover la excelencia en materia de enseñanza superior e investigación científica, así como la apertura internacional de nuestros sistemas universitarios y su participación en el cambio de modelo económico basado en el conocimiento y la mejora de la innovación,

Compartiendo la voluntad común de una consolidación del espacio europeo de la enseñanza superior, en particular las iniciativas transfronterizas,

Aprovechando las condiciones privilegiadas que ofrecen nuestra proximidad geográfica y cultural y la riqueza del patrimonio medioambiental y cultural de nuestros dos países,

Deseamos:

1. juntar y coordinar nuestros esfuerzos para constituir y desarrollar los campus transfronterizos.

1.a Los objetivos buscados son:

–la calidad de la enseñanza superior mediante el aumento de la masa crítica de los profesores-investigadores y la optimización de los recursos en equipamientos y laboratorios,

- la visibilidad, la coherencia y la competitividad de la oferta de formación a nivel europeo e internacional,
- la constitución de polos de formación, investigación e innovación competitivos y atractivos a nivel internacional,
- la cohesión y la competitividad de los territorios donde estarán implantados los campus transfronterizos.

1.b Se pretende impulsar particularmente las modalidades de cooperación siguientes:

- la puesta en marcha de formaciones conjuntas franco-españolas, en los tres niveles de licenciatura/Grado, máster y doctorado, con la obtención de dobles diplomas,
- el desarrollo de las colaboraciones con instituciones de investigación e innovación a nivel regional y nacional,
- las operaciones de transferencia de conocimiento y las colaboraciones con sectores industriales innovadores, particularmente a nivel regional (parques científicos, polos industriales, polos de competitividad, escuelas de negocios, etc...),
- la utilización compartida de los recursos de los centros constitutivos de los campus transfronterizos,
- la movilidad de estudiantes, profesores, investigadores y personal de administración y servicios.

1.c La puesta en marcha de los campus transfronterizos se inscribe en nuestros respectivos programas nacionales:

- en Francia: el contrato quinquenal de los Polos de investigación y enseñanza superior (PRES) y en la puesta en marcha de nuevos campus;
- en España: el programa de «Campus de Excelencia Internacional» que se inscribe en la Estrategia Universidad 2015.

2. Crear una comisión institucional encargada de seguir y estudiar la constitución y el desarrollo de los campus transfronterizos y puentes internacionales, en especial mediante:

- el estudio de las posibles actuaciones en el ámbito de formaciones conjuntas y de utilización compartida de los recursos académicos y científicos,
- el análisis de los factores regionales que puedan favorecer su puesta en práctica,
- la promoción de políticas que favorezcan las transferencias del conocimiento y las cooperaciones industriales,
- el impulso de la movilidad de estudiantes, profesores, investigadores y personal de administración y servicios.

2.1. Dicha comisión estará formada por representantes del ministerio encargado de la enseñanza superior en cada país, en concreto:

- en Francia: el Director general para la enseñanza superior y la inserción profesional o su representante y dos representantes del MESR nombrados por el ministro,
- en España: el Secretario general de Universidades o su representante y dos representantes del Ministerio de Educación nombrados por el ministro.

Se podrá invitar a las reuniones a representantes de las universidades constitutivas de los campus transfronterizos según las necesidades y las cuestiones previstas en el orden del día.

También se podrá invitar a las reuniones a expertos a título consultivo en caso de necesidad.

La comisión será presidida alternativamente por el presidente de cada delegación.

Esta comisión establecerá, en su primera reunión, las reglas de funcionamiento y la periodicidad de los trabajos.

Hecho en París, el 6 de octubre de 2011,

Patrick HETZEL

Màrius RUBIRALTA i ALCAÑIZ

Director General para la Enseñanza
Superior y la Inserción Profesional

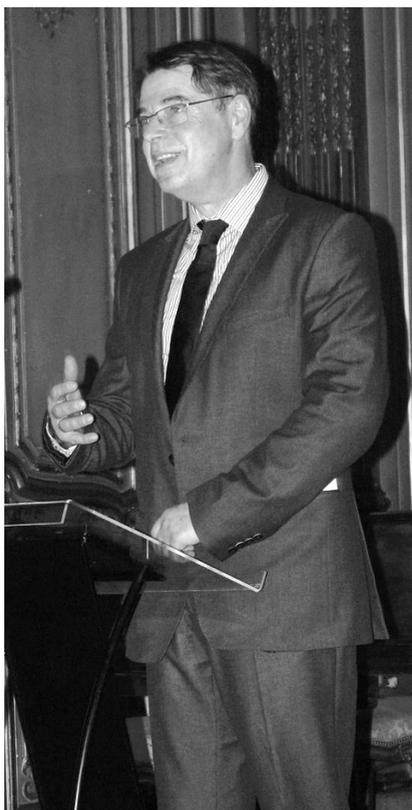
Secretario General de Universidades

Hispanismo en Francia

Discours à l'occasion de la célébration du 50ème anniversaire de la Société des Hispanistes Français tenu à l'Ambassade d'Espagne

Christian Lagarde
Presidente de la SHF

Mmes et MM. les Ambassadeurs, Mmes et MM. les Inspecteurs Généraux, Présidents de jurys, Mmes et MM. les représentants des instances représentatives des divers organismes professionnels et culturels et des associations amies, Mmes et MM. les Présidents d'honneur et autres responsables passés et présents de la SHF, chers et chères collègues ici réunis en ce jour,



Je vous remercie bien vivement d'avoir répondu présents à l'invitation que Monsieur l'Ambassadeur d'Espagne et moi-même, en ma qualité de Président de la SHF, vous avons fait parvenir.

Je voudrais avant tout adresser aux personnes sans lesquelles cette assemblée n'aurait pu être réunie pour célébrer le cinquantenaire de notre société, mes plus vifs remerciements. En premier lieu, à notre hôte, Monsieur l'Ambassadeur d'Espagne, qui a d'emblée manifesté son intérêt pour nous accueillir. Ensuite, à Monsieur le Conseiller à l'Education, M. José Luis Pérez Iriarte, qui a pris en charge avec efficacité l'organisation de la cérémonie. Ont aussi pris à cœur notre démarche, et fortement aidé par la qualité de leurs contacts, Monsieur le Directeur de l'Instituto Cervantes, M. Enrique Camacho,

et M. le Directeur du Colegio de España, le Pr. Javier de Lucas. Du côté de la SHF, au-delà du Bureau et du Comité, qui ont approuvé la décision, une large part du mérite revient à notre Secrétaire Générale, Isabelle Rouane, et je ferai une mention particulière de la collaboration de notre collègue Sarah Voinier.

On pourra à bon droit se demander, au-delà des agapes que nous offre généreusement notre hôte dans ce lieu prestigieux, quel est l'intérêt de nous retrouver pour commémorer un demi-siècle d'existence de la SHF. Il tient en deux expressions : rendre hommage et resserrer les liens. Rendre hommage à la plupart de ceux qui, par leur dévouement, leur sens de l'intérêt collectif, leur lucidité et leur constance, ont œuvré en faveur de notre société et de l'hispanisme au sens large. Resserrer les liens, entre tous les acteurs institutionnels, officiels et culturels qui sont nos partenaires bienveillants, au jour le jour et depuis bien des années. Mon intention n'est pas de faire écho au minutieux historique que vient de retracer notre plus ancien président d'honneur en état de témoigner, le brillant Pr. Augustin Redondo. Je me bornerai, du point de vue chronologique, à rappeler que l'hispanisme français s'était déjà organisé bien avant 1962, date à laquelle le Pr. Marcel Bataillon, chercheur s'il en est de première envergure, a commencé à présider aux destinées de notre société. La création de la Société des Langues Néo-Latines date en effet de 1905, et le *Bulletin hispanique* est publié depuis 1907 ; en comparaison, la SHF n'est donc qu'une jeune fille, quelque peu mûrissante tout de même...

C'est sans aucun doute au développement, dans les années soixante, de l'enseignement des langues vivantes dans le supérieur, lié à la démocratisation et à la massification des études universitaires, que nous devons le regroupement des enseignants spécialistes exerçant à l'Université au sein d'une structure propre. Sans doute aussi, comme il est mentionné à l'article 2 de nos statuts, parce qu'était alors apparue la nécessité de développer et de fédérer, à côté de «l'enseignement des langues parlées dans le monde ibérique», la recherche scientifique de notre domaine. Tous les cadres de la SHF ont été ou sont des chercheurs reconnus et l'institution mérite à ce titre d'être considérée comme une «société savante».

Au moment même de sa création, la SHF se préoccupe de l'internationalisation de la recherche, incarnée dans sa collaboration avec l'AIH (Asociación Internacional de Hispanistas), qui vient tout juste d'être créée, et avec les sociétés nationales homologues. Cette préoccupation, faut-il le dire, n'a rien perdu de son acuité et elle se traduit aujourd'hui par une saine multiplication de réseaux et de programmes internationaux. Au plan national, quelques an-

nées après la fondation de la SHF, l'éclatement des grandes universités dans l'immédiat après 68, a motivé la nécessité d'«établir des contacts suivis entre hispanistes français afin de faciliter leurs missions d'enseignement et de recherche». De nos jours, l'autonomisation – très encadrée – des universités françaises rend toujours la tâche de notre entité essentielle à cet égard.

Car les principales fonctions de la SHF, on l'aura compris, ont été au cours de ses 50 années d'existence et demeurent celles de défendre nos disciplines et de faire lien. Elle doit aujourd'hui encore veiller à ce que l'espagnol ne se voie pas présenté comme une langue hégémonique après avoir accordé un statut particulier à l'anglais ; à ce que le portugais ne disparaisse ni des concours de recrutement ni de la carte des formations ; à ce que le catalan soit présent dans un maximum d'universités.

Par ailleurs, la SHF s'emploie à faire lien de manière originale – et donc contrainte – par rapport à d'autres entités. En tant que société savante, elle regroupe une profession, dont elle est appelée à défendre les intérêts de manière collective, pour ne pas dire corporative. Contrairement aux syndicats, qui ont parfois cette même orientation, elle n'obéit pas à des orientations idéologiques, mais cherche à œuvrer dans le consensus autour d'un certain nombre de valeurs, d'ordre éthique et intellectuel, au nom desquels elle ne se prive pas d'intervenir auprès d'institutions (les ministères en premier lieu) qui régissent l'exercice professionnel de ses mandants.

La SHF n'est ni une instance d'évaluation ni un lieu de sélection ou de compétition. La fonction d'évaluation, faut-il le rappeler, est remplie par les jurys de concours de recrutement, auxquels participent largement, à titre individuel, ses membres. Elle l'est aussi par la 14^{ème} section du Comité National Universitaire (CNU), qui promeut les enseignants-chercheurs au tour national et qualifie les docteurs et habilités aux fonctions d'enseignant-chercheur. Elle l'est également depuis peu par l'Agence d'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur (AERES), qui établit des rapports redoutés sur les formations, les unités de recherche et écoles doctorales, de même que sur les établissements d'enseignement supérieur. Par ailleurs, la SHF est davantage un lieu d'impulsion, de stimulation et d'échange, que de confrontation et de promotion, et elle constitue à ce titre, dans le contexte de compétition effrénée que nous connaissons aujourd'hui, un îlot de convivialité, point sur lequel je vais m'étendre à présent.

Comme je l'évoquais précédemment, la SHF remplit la louable mission de faire lien. Lien entre les pays et cultures ibériques et ibéro-américains,

comme l'illustre la large représentation diplomatique ici présente ; lien entre l'enseignement et la recherche ; lien aussi entre les différents domaines d'études (la langue, la littérature, ce que nous appelons «civilisation» qui est à vrai dire culture) ; lien enfin entre générations, à travers l'institution de Bourses d'excellence, attribuées par un «Comité des sages» composé de professeurs émérites qui n'en finissent pas d'être actifs et de produire, qui récompensent les meilleurs chercheurs en herbe par des bourses de séjour en Espagne ou dans l'un des pays latino-américains.

La SHF est une instance ouverte et démocratique de dialogue et de mise en circulation des informations. Bien que nous ne peinions pas à renouveler par tiers chaque année les trente membres de notre Comité qui s'impliquent sur la base du bénévolat, il faut bien reconnaître que les jeunes générations sont peut-être, dans l'ensemble, moins sensibles au militantisme qu'à la prestation de services. Aussi la société s'efforce-t-elle d'assurer et de moderniser sa communication – nous inaugurons ces jours-ci un nouveau site –, en offrant un annuaire de près d'un millier d'adhérents, en mettant en vitrine leur production scientifique, en annonçant les multiples manifestations du domaine, en informant des dispositions officielles et en se faisant l'écho de la vie interne de la SHF.

La SHF est donc utile aux hispanistes, au moment de contacter un collègue, de composer un jury de thèse ou d'habilitation à diriger des recherches, de rechercher des références bibliographiques, de prendre part à des séminaires ou à des colloques, de répondre à des appels à communications ou articles. La société, dont le Comité se réunit trois fois l'an, organise en alternance des Congrès (en 2011, nous en étions à Montpellier au 35^{ème}) et des Journées d'Etude (en 2012, ce sera à Avignon les 10^{èmes}). Les Congrès sont pour partie des colloques scientifiques organisés autour de thèmes fédérateurs. Les derniers en date ont traité de la Traduction, des Arts, de la Relation entre cultures hispanophones et lusophones (qui avait reçu le précieux concours de la Fondation Gulbenkian), et enfin des Guerres. Les Journées d'Etude ont quant à elles véritablement une vocation de réflexion collective professionnelle, comme l'Organisation de la recherche, la place de la Littérature dans l'enseignement et la recherche, l'Enseignement de la langue, la Transversalité et la visibilité disciplinaire peuvent en témoigner.

A travers ces derniers intitulés, on perçoit bien les enjeux auxquels notre profession doit être en mesure de faire face. Le métier universitaire conserve certes comme exigences premières celles d'enseigner et de chercher, mais

les publics, les outils, les cadres et les exigences ont bien changé tout au long des cinquante années de vie de notre association. D'abord, significativement, comme je l'ai dit, à la faveur de la révolution culturelle de 1968. Ensuite, avec la réorganisation de la recherche de 1984, puis, plus près de nous, avec l'entrée en vigueur du «dispositif de Bologne». Nos étudiants ne sont plus tout à fait les mêmes, c'est peu de le dire, que ce soit de par leur nombre, leur niveau de formation, leur comportement ou leur provenance. La planète, qui a toujours été ouverte, de l'Ancien au Nouveau Monde dans notre domaine, s'est encore élargie, à la mesure des échanges présents ou virtuels que nous vivons désormais au quotidien, en termes de collaboration et d'émulation. Les bibliothèques et, archives se sont ouvertes, la correspondance et l'interaction audiovisuelle sont instantanées, les stratégies sont devenues nécessités.

L'Université, et donc la SHF en tant qu'acteur, ne peuvent se permettre de rester en marge d'évolutions de plus en plus rapides et contraignantes. Ainsi, nous avons actuellement devant nous plusieurs chantiers : celui des répercussions de la matérialisation des concours, qui nous a été imposée ; celui d'apporter une réponse adaptée aux besoins de diversification de la professionnalisation (qui n'est pas sans conséquence sur les recrutements d'enseignants-chercheurs et, par voie de conséquence, sur la recherche elle-même) ; celui des nombreuses mutualisations d'enseignements dans nos Licences et Masters.

La question nous est posée de savoir jusqu'où ces évolutions sont tolérables. L'Université peut-elle, doit-elle, fonctionner, comme on nous l'impose, à la manière d'une entreprise ? Jusqu'où est-il acceptable que les phénomènes de concentration, à laquelle on nous incite si fortement, puissent porter atteinte aux identités territoriales et disciplinaires qui sont la raison d'être de nos établissements et de notre savoir ? Où une lutte a priori légitime en faveur de l'excellence nous conduira-t-elle si elle est pratiquée de manière sauvage et comme sans fin ? Que deviendront les laissés pour compte d'un tel système bien plus entropique que philanthropique ? Autant de questions que la Société des Hispanistes Français et les autres sociétés savantes ne sauraient éluder.

La tâche de la SHF, on le voit, est ardue. Mais elle est fort heureusement rendue plus légère par la vertu que possède notre collectif : celui de la convivialité. Dans notre pratique quotidienne déjà, au sein de nos universités, nous sommes animés de la volonté d'accompagner nos étudiants, nos doctorants, nos jeunes collègues, de partager avec eux notre passion pour notre champ

disciplinaire (l'histoire, la littérature, la linguistique, les arts), pour la ou les langue(s) et la ou les culture(s) que nous avons choisi de transmettre, qui sont celles de territoires tous différents mais unis par l'histoire ou la géographie. Dans le cadre de la SHF, nous échangeons sans frontières sur tout ce qui touche à l'espagnol, au portugais et au catalan. Les collègues rencontrés lors des activités qu'elle propose ne sont presque jamais des compétiteurs et deviennent très vite des amis sincères et attentionnés. C'est du reste pour cette raison que j'ai accepté, avec beaucoup d'humilité eu égard à la qualité de nos illustres prédécesseurs, la lourde charge de présider notre société. Et je ne doute pas que chacun des membres de l'actuel Comité ou ceux qui les ont précédés aient été animés de ce même sentiment de solidarité et de convivialité. S'impliquer dans le fonctionnement de la SHF, c'est laisser son ego au vestiaire pour partager les responsabilités et les bons moments et c'est tant mieux. J'espère qu'il en sera ainsi pour longtemps encore.

Merci donc à vous, Monsieur l'Ambassadeur d'Espagne, qui nous soutenez depuis longtemps déjà, d'avoir accepté si aimablement d'être notre hôte ; merci à vous, Messieurs les Ambassadeurs de l'Amérique hispanophone, du Portugal et du Brésil, à Monsieur le Délégué de l'Institut Ramon Llull, d'avoir répondu présents : nous espérons pouvoir travailler encore mieux avec vos services et vos universités ; merci à vous, Mesdames et Messieurs les Inspecteurs, Présidents, Directeurs, vous qui êtes nos interlocuteurs professionnels et/ou qui nous apportez votre précieux concours, de vous être joints à nous pour fêter cet anniversaire ; merci encore à vous, José Luis Pérez Iriarte, Enrique Camacho, Javier de Lucas pour votre aide précieuse ; merci à vous tous, nos aînés, d'avoir su créer et entretenir ce bel outil fédérateur et de nous avoir donné l'envie de nous impliquer à votre image à son service et donc au service de notre communauté.

Celebración de los 50 años de la creación de la “Sociedad de Hispanistas Franceses”. Algunos recuerdos de los primeros tiempos

Augustin Redondo

Profesor emérito de la universidad Sorbonne Nouvelle (Paris III)

Presidente de Honor de la S.H.F.

Excelentísimos Señores Embajadores, Señoras y Señores, queridos colegas y amigos:

El actual presidente de la *Sociedad de Hispanistas Franceses*, Christian Lagarde, me ha pedido que, por ser yo el más antiguo de los presidentes de honor, dijera unas cuantas palabras y evocara rápidamente algunos recuerdos relacionados con los primeros tiempos de nuestra Asociación, lo que hago, gustoso.



Por los años 1960, Noël Salomon y Maxime Chevalier, profesores de la Universidad de Burdeos, así como Robert Ricard, profesor de la Sorbona, tomaron la iniciativa de dedicar un homenaje a Marcel Bataillon, maestro de hispanistas, pues los dos primeros habían sido discípulos suyos y el último, compañero y amigo. En dicho homenaje participaron masivamente los profesores universitarios de estudios hispánicos ya que habían gozado directa o indirectamente del magisterio de don Marcelo –así se le llamaba en España y en Latinoamérica– y admiraban su talla intelectual y su ingente labor científica, en particular su gran obra sobre *Erasmus y España*.

El abultado libro de homenaje, que encierra 57 contribuciones y constituye un número especial del *Bulletin Hispanique*, salió de las prensas en 1962. Para entregar el volumen al homenajeado, una reunión, con bastantes participantes, tuvo lugar en Burdeos y se planeó entonces la creación de la *Sociedad de Hispanistas Franceses* cuyo primer presidente fue naturalmente Marcel Bataillon.

Hemos considerado siempre, de manera algo abusiva, que nuestra Asociación empezó su andadura en 1962 –año de publicación del homenaje–, cuando la fecha oficial de creación hay que retrasarla dos meses, pues se efectuó el 2 de marzo de 1963. De todas formas, este pequeño desfase no tiene mayor importancia.

No conocí verdaderamente la primera etapa de nuestra Sociedad, la que llega hasta el año 1968, pues durante el período que media entre la creación de la Asociación y ese año, empezaba yo mi carrera universitaria, primero como adjunto en la Sorbona y después como miembro de la *Escuela de Altos Estudios Hispánicos* de Madrid (la Casa de Velázquez), estando ausente de Francia durante tres años. Me destinaron luego a la Universidad de Tours, donde llegué para empezar el curso universitario 1967-1968, creando los Estudios Hispánicos y Latinoamericanos. Desde entonces, participé plenamente en la vida de nuestra Sociedad, asistiendo en particular a los Congresos científicos anuales que se desarrollaban en Universidades diferentes. Durante esos años, empezó a manifestarse la expansión del Hispanismo francés, con un llamativo desarrollo del número de estudiantes de español y el aumento de los puestos docentes universitarios correspondientes. Paralelamente, fue creciendo la *Sociedad de Hispanistas Franceses* con la llegada de nuevos socios. Asimismo, los representantes de las otras lenguas ibéricas estaban integrados en nuestra Asociación y un representante de los estudios de portugués (lengua que fue adquiriendo progresivamente más importancia en la Enseñanza Superior francesa) era vicepresidente de nuestra Sociedad.

De esa época recuerdo un episodio particularmente significativo. En 1968 el congreso se verificó del 19 al 21 de marzo en Nanterre, cuando la agitación estudiantil había empezado ya en ese campus. Estábamos asistiendo a una de nuestras sesiones de trabajo cuando un grupo de estudiantes exaltados, encabezados por Daniel Cohn-Bendit, entró en el anfiteatro donde estábamos reunidos, acusándonos de ser los auxiliares del régimen franquista. A pesar de que se les dijo que no teníamos ninguna relación oficial con la España de Franco, lo que bien era verdad, insistieron en ello, queriendo que hiciéramos una declaración contra esa España. Entonces, Noël Salomon subió precipita-

damente al estrado y declaró que no tenía que recibir ninguna lección por parte de esos jóvenes, cuando él, a partir de 1936, con veinte años escasos, había estado en las filas de las fuerzas republicanas españolas, luchando contra el fascismo. Esto bastó para que los estudiantes abandonaran el anfiteatro y pudimos continuar nuestros trabajos hasta el final del congreso sin ningún verdadero problema.

Son años ésos de un gran bullir intelectual, en que se barajaron un sinfín de posibilidades para el futuro de las universidades, no sabiendo si nuestros estudios iban a transformarse fundamentalmente por lo que hace a estructuras y contenidos. En ese ambiente, la *Sociedad de Hispanistas Franceses* no se reunió durante dos años. Volvimos a reanudar nuestras actividades en 1970.

Sin embargo, los estudios hispánicos y latinoamericanos fueron ensanchando su campo a raíz de los acontecimientos de 1968, cuando alcanzó mucha importancia la interdisciplinariedad, con un impacto importante de los estudios de los historiadores, de los sociólogos, de los etnoantropólogos, de los lingüistas y la adopción de otras técnicas de análisis de los textos influenciadas por la lingüística, la narratología, la semiótica, etc. Al mismo tiempo, los estudios sobre la España contemporánea y la América Latina del siglo XX fueron ganando más terreno día tras día. Todo lo cual puede comprobarse al leer las actas de los congresos de nuestra Sociedad, a partir de 1970.

Marcel Bataillon había presidido nuestra Asociación hasta esa fecha, y siguió ejerciendo su actividad de presidente todavía durante unos años después de su jubilación como profesor y administrador del *Collège de France*, en 1965. Su prestigio era tan grande que a nadie podía ocurrírsele que abandonara la presidencia. Sin embargo, el peso de los años y una salud endeble, así como las transformaciones que se dibujaban en la Enseñanza Superior, después de los acontecimientos de 1968, le condujeron a desear que alguien más joven le sustituyera.

Noël Salomon, ya muy conocido y apreciado por su importante libro sobre el campo castellano de finales del siglo XVI según las *Relaciones topográficas* y su gran estudio sobre el tema campesino en la comedia española en la época de Lope de Vega (que abría cauces nuevos de investigación), así como por su actuación en el Congreso de Nanterre, fue el segundo presidente.

Hasta entonces, no había tema específico en nuestros congresos y fue él quien obró para que se determinara una concepción científica coherente de nuestros encuentros, escogiendo un tema concreto que permitiera una convergencia de los estudios, lo que vino ser efectivo a partir de 1973. Asimismo

insistió para que los jóvenes hispanistas pudieran participar plenamente en nuestras reuniones, presentando trabajos de investigación, puntualizando métodos, originando la celebración de seminarios específicos. Por fin, fue el iniciador de la publicación de un *Boletín Bibliográfico* anual, además del *Anuario* de los socios, el cual dio a conocer entre los hispanistas de los demás países los trabajos científicos de los franceses, lo que amplió la influencia de nuestra Sociedad.

Pero su actividad incesante, sus viajes a la América Latina (ya que también tuvo una labor de americanista) provocaron en él un gran cansancio físico. Por ello, en 1976 un año antes de fallecer, decidió dejar la presidencia de la Asociación, y le sucedió Henry Bonneville, profesor de la universidad de Grenoble y antiguo presidente de dicha universidad, que era no sólo especialista del Siglo de Oro, sino también americanista, y más específicamente peruano.

Me tocó entonces organizar en Tours, con el equipo de hispanistas del departamento, el XIII Congreso de nuestra Asociación, del 5 al 7 de marzo de 1977. Este fue un encuentro de gran importancia para el hispanismo francés, más allá de los trabajos científicos que llevamos a cabo. En efecto, poco más de un año antes, habíamos asistido a la caída del franquismo y pudimos por fin reanudar relaciones oficiales con la España democrática. Como manifestación de ese cambio, invitamos a nuestro Congreso a un representante de la Embajada. Vino entonces a Tours Gonzalo Puente Ojea, dinámico ministro encargado de asuntos culturales, quien poco después ocuparía cargos importantes, primero como secretario de Estado y luego como embajador. Fueron momentos de gran emoción y, desde entonces, la *Sociedad de Hispanistas Franceses* tiene excelentes relaciones con España y más directamente con su Embajada en París, con cuyo apoyo ha podido contar siempre, como lo ilustra la recepción de hoy.

Tuve ocasión de colaborar directamente con Henry Bonneville, pues durante unos años fui secretario general de nuestra Asociación, y seguimos la pauta delineada por Salomon, ampliando también las relaciones con los otros Hispanismos, pues en cada uno de nuestros congresos estuvo presente por lo menos un representante de alguno de ellos. Pude estrechar relaciones de amistad con el que fue tercer presidente, un hombre recto y caluroso, preocupado por el desarrollo de la Sociedad de Hispanistas y por la influencia científica que esta podía ejercer tanto en Francia como en el Extranjero, lo que le empujó a desarrollar las relaciones con la *Asociación Internacional de Hispanistas*, como lo habían hecho ya Marcel Bataillon y Noël Salomon.

Bonneville se jubiló en 1980 y abandonó la presidencia al año siguiente. Me incumbió el honor de ser el cuarto presidente, a partir de 1981, e intenté seguir los pasos de mis predecesores, con la ayuda en particular de la secretaria general, Jacqueline Covo, mi antigua compañera en Tours, antes de que yo pasara a ser profesor en París. Otros dirán si nuestra labor surtió efectos positivos.

Sin embargo, tiempo es ya de afirmar que el presidente, por muy dinámico que sea, no podría llevar a cabo la tarea que le incumbe sin la ayuda constante de un equipo solidario. Me estoy refiriendo al que constituyen los vicepresidentes, el secretario general y sus adjuntos, los tesoreros, el Comité y la Junta. Todos ellos, con mucha abnegación, cooperan para que las orientaciones delineadas anualmente por la Asamblea General de la Sociedad puedan hacerse efectivas. Desde este punto de vista, si bien el presidente representa a la Asociación, actúa y habla en su nombre, ello no deja de ser posible sino gracias a la colaboración de todo el equipo.

Pero, para volver al tiempo de mi presidencia, lo único que deseo recalcar es que, en un contexto favorable, el de una España liberada ya del franquismo, y después de varios encuentros con los ministros de Educación, Cultura y Asuntos Exteriores, también con el entonces secretario de universidades, Gonzalo Puente Ojea (a quien yo conocía desde hacía años), y por fin con el alcalde de Madrid, Enrique Tierno Galván, pudimos organizar en 1984, en la capital española, con el apoyo oficial de las autoridades españolas y francesas,



el vigésimo congreso de nuestra Asociación. Unos pocos días antes, no obstante, un incidente entre barcos pesqueros franceses y españoles en el golfo de Vizcaya provocó una reacción violenta de la prensa madrileña y temimos que todo se viniera abajo. Por dicha, se apaciguaron rápidamente los ánimos y nuestro congreso pudo verificarse, como estaba programado, entre el 30 de marzo y el 1º de abril, en la Universidad Complutense. En la sesión de apertura, el entonces ministro de Asuntos Exteriores, Fernando Morán, pudo exaltar la amistad entre Francia y España y alabar la tarea de los hispanistas franceses. Fue, en cierto modo, el reconocimiento oficial brindado por la España democrática al hispanismo francés por su acción y su tarea en favor de la lengua española y de las culturas hispánicas e hispanoamericanas.

Este Congreso, en el que participaron muchos hispanistas franceses, también fue muy importante porque bastantes compañeros y amigos españoles estuvieron presentes, estrechándose así los lazos científicos que existían ya con los equipos de investigación de hispanistas franceses y planeándose también nuevas actividades conjuntas a ambos lados de los Pirineos. Esta fue la ocasión de establecer, por primera vez desde la creación de nuestra Sociedad, o sea después de unos veinte años, un balance de las actividades científicas de nuestro hispanismo, tanto individuales como colectivas, en el marco de los equipos de investigación. El trabajo de síntesis, elaborado por jóvenes y apreciados colegas y presentado en el congreso, según los diversos campos relacionados con las áreas ibéricas e iberoamericanas, ocasionó la publicación en 1985 de dos libros tanto en francés como en español. Otras síntesis de este tipo seguirían, especialmente la que la *Sociedad de Hispanistas Franceses* realizó en 1998, incluyendo los estudios sobre nuevos campos de investigación, el cine, por ejemplo.

Yo dejé de ser presidente en 1986, y me sucedió Jean-François Botrel. A otros les tocará decir las importantes evoluciones de nuestra Sociedad en los años posteriores a esta fecha, los vínculos nuevos con España y los diversos países de América Latina, la gran circulación de los hispanistas franceses, las investigaciones conjuntas, la vinculación más estrecha con la *Asociación Internacional de Hispanistas*, la modificación del ritmo de los congresos, los cambios introducidos por la utilización de los medios informáticos, la creación de unas cuantas becas para los mejores doctorandos, etc.

Pero he sido ya demasiado largo y pongo un punto final a estos recuerdos relacionados con el período en que he conocido muy de cerca a nuestra Sociedad de Hispanistas, la cual sigue adelante con el viento en popa.

Formación del profesorado

La formación de profesores españoles en Francia: fundamentos, realizaciones y perspectivas

Domingo Gutiérrez

Asesor técnico

Consejería de Educación de la Embajada de España en Francia

Who dares to teach, must never cease to learn.

(Quien se atreve a enseñar, nunca debe dejar de aprender)

(JOHN COTTON DANA, bibliotecario norteamericano).

1. Presentación

La construcción y el sentido de esta reflexión pretenden, por un lado, poner de relieve el alcance y la necesidad de la formación permanente del profesorado, como un factor para contribuir a mejorar la labor del profesor en el desempeño de su función en el aula, y también como un elemento para potenciar las cualidades iniciales del docente: su gusto por la enseñanza, su tensión hacia la excelencia y su preocupación por estimular al aprendizaje a sus alumnos. Por otro lado, intenta ofrecer un panorama de la actividad formativa llevada a cabo por la Consejería de Educación en Francia en los últimos años y de los criterios y razones que la inspiran.

Es ciertamente muy relevante la importancia que la Ley Orgánica de Educación (LOE)¹ concede a la formación permanente, como uno de los factores que, sin duda, más contribuyen a favorecer la calidad de la enseñanza.

El artículo 102 de la citada Ley resulta un compendio de las características y finalidades que la formación permanente del profesorado tiene en el desarrollo de la tarea educativa. Señala, por un lado, que la formación es un derecho y un deber de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros. Establece la actualización científica y didáctica de los profesores como elementos nucleares de la formación y precisa algunos elementos temáticos a los que debe concederse

¹ Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE del 4 de mayo).

prioridad: la utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la formación en lenguas extranjeras y el fomento de programas de investigación e innovación.

La legislación posterior resulta lógicamente impregnada por los contenidos y el espíritu de esta norma. Así, por ejemplo, la reciente *Orden EDU/2886/2011, de 20 de octubre, por la que se regula la convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado*, insiste en la importancia de las actividades formativas para mejorar la preparación científica, técnica, didáctica y profesional del profesorado y señala, en su artículo 3, a las Consejerías de Educación en el Exterior entre las entidades organizadoras de la formación.

La Consejería de Educación en Francia ha tomado, desde hace años, conciencia de la relevancia que poseen las actividades formativas para que los profesores destinados en Francia puedan desempeñar su tarea docente con eficacia y para que la calidad impregne todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ha asumido, pues, su función de entidad organizadora de formación no solamente como un deber o una obligación, sino con convencimiento y agrado y con la certidumbre de que la labor formativa de los profesores que arriban a un país extranjero es un elemento indispensable para que la tarea docente les resulte, desde el comienzo, menos complicada y más efectiva.

En concreto, en los tres últimos años, el plan de formación anual de la Consejería de Educación ha alcanzado una dimensión notable por muchas razones: por el volumen de las actividades programadas, por el elevado número de profesores participantes, por la diversidad y calidad de los contenidos de la formación y por la implicación en la formación de todos los responsables de la Consejería y de algunos ponentes externos.

Es verdad que todos los profesores destinados en Francia conocen, al menos de forma teórica, los contenidos sobre los que versará su actividad didáctica, los contextos en los que se va a desarrollar su trabajo y los destinatarios a los que va dirigida su enseñanza. Sin embargo, no siempre la realidad se ajusta a los conocimientos previos con los que se llega y, además, estamos en un periodo de continuos cambios. Por ello, la formación permanente se hace más que necesaria.

2. Objetivos generales de la formación

Las condiciones en las que se desarrolla la labor de los profesores cambian constantemente y los currículos se renuevan periódicamente para adaptarse a los nuevos retos de la ciencia y de la investigación, al crecimiento imparable de las nuevas tecnologías de la información y a las nuevas generaciones de alumnos.

En este sentido, estas circunstancias reclaman un docente con una actitud permanente de renovación, cambio y formación. Por ello, la finalidad principal de los planes de formación es proporcionar respuesta a las necesidades y también a las demandas de formación del profesorado.

Es cierto también que la calidad de la enseñanza no depende solamente de la formación de los profesores, sino que afecta a un conjunto diverso de factores, pero no hay duda de que un profesor interesado en su propia formación permanente adquiere un compromiso claro de búsqueda de la excelencia en su trabajo y en el aprendizaje de sus alumnos y de contribución a la calidad de la educación.

Desde este punto de vista, los objetivos principales de la formación han sido los siguientes:

a) *Favorecer la actualización científica y didáctica del profesorado.*

Mejorar la práctica docente es un reto indispensable para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle correctamente y para que influya y constituya una garantía para el éxito escolar de los alumnos. La puesta en marcha, por ejemplo, de nuevos programas y currículos exige que los profesores se impliquen en actividades de actualización didáctica y de formación en nuevas metodologías y herramientas indispensables para su labor.

b) *Fomentar la difusión de la lengua española, de la cultura española y de la cultura en español.*

Esta es una labor que tenemos encomendada, muy especialmente, todos los que trabajamos en educación en el exterior y, en este sentido, no olvidamos la programación de actividades formativas para dotar de instrumentos de calidad a los profesores que imparten el español y materias relacionadas con la historia y la cultura españolas. El conocimiento por parte del profesorado del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas² y toda la

metodología subsiguiente se hace imprescindible para realizar cabalmente la tarea educativa. El trabajo de formación en este campo afecta a todos los profesores, pero muy especialmente a aquellos que integran la plantilla de las agrupaciones de lengua y cultura españolas (ALCE) y a los profesores auxiliares de conversación en Francia.

c) *Contribuir al desarrollo y uso didáctico de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.*

Las TIC son un instrumento privilegiado para la organización y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Su uso como recurso didáctico implica nuevas formas de transmisión del conocimiento, pero, sobre todo, conlleva cambios en la metodología y en la estrategia con las que el profesorado aborda la actividad educativa. La constante aparición de nuevos programas y aplicaciones obliga a prestar atención, con inteligencia y rapidez, a todos los nuevos recursos que proporcionan. Se sabe, además, que son instrumentos que los alumnos, por lo general, en absoluto desconocen y que utilizan las más de las veces con destreza y con agrado.

Las TIC son, pues, una herramienta didáctica de primera magnitud y un factor esencial para consolidar los aprendizajes y para la evaluación de los alumnos. El trabajo de formación en TIC afecta, por ello, a todo el profesorado e, incluso, a los asesores técnicos.

d) *Apoyar las iniciativas de innovación de los centros y programas educativos que la administración española tiene en Francia.*

En el ámbito de los distintos programas educativos que atiende la Consejería de Educación en Francia existen iniciativas de los propios profesores para la mejora de la dirección, gestión y organización de los centros educativos, para la puesta en funcionamiento de colaboración con dispositivos de formación continua de las distintas *Académies*³, para la puesta en marcha de nuevos currículos y titulaciones y para la atención a la diversidad. Además, se realizan actividades en relación con el Instituto Cervantes, con el Colegio de España en París, con alguna universidad y con otras instituciones.

² *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Estrasburgo, Consejo de Europa, 2001.

³ Son las circunscripciones educativas francesas.

3. Atención a todos los programas educativos

El diseño de la formación tiene en cuenta siempre las necesidades de formación más urgentes y perentorias y, al mismo tiempo, procura no descuidar la atención a las demandas de los profesores de los diversos centros y programas. De esta manera, se cumplen dos objetivos: la adaptación –lo más rápida posible– de los profesores a las exigencias metodológicas de los nuevos currículos y programaciones y la actualización didáctica que solicitan o necesitan los profesores en sus materias o en las herramientas que utilizan, singularmente en las tecnologías de la comunicación y la información. Así que, en definitiva, la formación abarca y está destinada a profesores de todos los programas a los que atiende la Consejería de Educación en Francia:

Auxiliares de conversación en Francia.

Los “auxiliares de conversación” son ayudantes docentes que durante un curso escolar colaboran en la enseñanza del español en los centros escolares franceses de enseñanza primaria o secundaria.

Participan en este programa estudiantes que estén en último curso de carrera o graduados universitarios en posesión de una licenciatura o una diplomatura de magisterio y desempeñan sus funciones como ayudantes de prácticas de conversación, bajo la dirección de un profesor titular, durante doce horas semanales.

La última convocatoria prevé 490 puestos de auxiliares para Francia durante el curso 2012-2013.

Un rasgo característico de este colectivo de docentes es, sin duda, su inexperiencia: en la mayor parte de los casos, se encuentran en su primer trabajo como profesores. Y, por otro lado, en general, necesitan una adecuada preparación sobre aspectos básicos de la pedagogía y, más singularmente, sobre metodología del español como lengua extranjera y sobre los materiales más adecuados para realizar su labor. La función que ejercen está vinculada a la adquisición de la competencia oral por parte de los alumnos; así que las actividades formativas que reciben hacen hincapié sobre estrategias, métodos y fuentes de información para la preparación y desarrollo de clases de conversación. Resulta difícil atender a este colectivo de más de 500 profesores que arriban cada año (incluimos en este número a algunos que proceden de países hispanohablantes). La Consejería de Educación realiza un gran esfuerzo de formación en la zona de París y está arbitrando medidas y sistemas para

poder realizar la formación en otras zonas del país y pretende ensayar sistemas de formación a distancia.

Profesores del Liceo español Luis Buñuel.

En el Liceo español Luis Buñuel, centro público de titularidad española en Neuilly-sur-Seine, trabajan actualmente 25 profesores que imparten clases de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Las clases se imparten en español (salvo las asignaturas afectadas por el *Bachibac*) y las clases de francés son obligatorias para todos los alumnos en tres niveles diferentes. También es obligatorio el inglés, que se imparte como segunda lengua extranjera. Finalmente, existe un ciclo formativo de grado superior de Formación Profesional (Comercio Internacional).

La formación dispensada al profesorado del Liceo ha tenido relación, hasta ahora, con la actualización científica y pedagógica de los profesores de las distintas materias y con actividades formativas relacionadas con el uso didáctico de las nuevas tecnologías de la información. Sin embargo, durante este año –y, probablemente, durante los siguientes– la mayor parte del volumen de la formación va a estar dedicada al análisis y perfeccionamiento de la práctica pedagógica del currículo del *Bachibac*, del que hablaremos en el punto 4 de este artículo.

Maestros del Colegio español Federico García Lorca.

Se trata de un colegio situado en el distrito 16 parisino, que imparte enseñanzas de Educación Infantil y Primaria y en el que trabajan 16 profesores. La enseñanza del francés y del inglés tiene un peso específico importante en este centro y ambos idiomas son obligatorios en todos los niveles. El grupo de profesores se caracteriza por desarrollar una pedagogía de calidad basada en experiencias innovadoras, en las que participa y se implica todo el colectivo. Suelen hacer la formación en grupos de trabajo y cada año ponen en práctica, normalmente, una experiencia unificadora de toda la actividad pedagógica (teatro, pintura...).

Maestros y profesores de Lengua y Literatura españolas y de Geografía e Historia de las Secciones Internacionales en Francia.

Un total de 52 profesores trabajan en las 13 secciones internacionales, presentes en liceos de varias ciudades francesas. 19 de ellos son maestros que desempeñan su trabajo bien en *écoles*, bien en *collèges* del sistema edu-

cativo francés. El resto (33) son profesores de educación secundaria o catedráticos que imparten clase en *collèges* o en *lycées* (18 son profesores de Lengua española y Literatura y 15 de Geografía e Historia). Las necesidades educativas de estos profesores están, casi todas ellas, vinculadas a la preparación de los dispositivos y currículos que deben impartir y a las renovaciones periódicas de contenidos y metodología de los programas franceses. Las variaciones en el currículo de Lengua y Literatura en el *BAC* y la elaboración de programas de *collège* de esta asignatura integran la mayor parte de los programas formativos para este colectivo de profesores. El análisis y preparación de los programas de Geografía e Historia y, más concretamente, del programa del curso de *Terminale*, determinan el tipo de formación prioritaria que reciben estos profesores.

Profesores de las Agrupaciones de Lengua y Cultura españolas.

Veintiséis maestros trabajan en las cuatro Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas que existen en Francia (Estrasburgo, Lyon, Montpellier y París). Estas agrupaciones cumplen una función todavía importante: mantener el interés de los alumnos españoles o hijos de españoles que estudian en el sistema educativo francés por la práctica de la lengua española y por el conocimiento de nuestra cultura. El perfil del alumnado se acerca, cada vez más, al de los estudiantes de español como lengua extranjera y, por ello, se ha realizado un esfuerzo muy grande por parte del Ministerio y también de los profesores para la elaboración de un currículo recientemente publicado y basado en la estructura del MCERL y del currículo del Instituto Cervantes. Los profesores (maestros en principio sin formación específica como profesores de español lengua extranjera) han realizado una labor encomiable para contribuir a la puesta en práctica de este currículo, con la elaboración de un conjunto de unidades didácticas (13 en total). Sin embargo, las exigencias metodológicas y de contenido del mismo exigen la programación de nuevas actividades formativas para la adaptación de los maestros a las exigencias de la norma, para la actualización didáctica y, por ende, para el refuerzo de este programa educativo. Los alumnos de las ALCE tienen la posibilidad de obtener certificados oficiales de su dominio del español en diversos niveles y pueden presentar su candidatura a la obtención del Diploma de Español Lengua Extranjera (DELE); sin duda, estos aspectos impulsan nuevos métodos y adaptaciones de las enseñanzas y condicionan una constante necesidad de formación. En este sentido, la colaboración con el Insti-

tuto Cervantes se hace imprescindible para el diseño de las modalidades formativas.

Profesores franceses de español.

El número de profesores que, en Francia, contribuyen con su trabajo a la difusión de la lengua y de la cultura españolas es muy importante. Según datos proporcionados por la *Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance* (DEPP) del *Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et de la Vie Associative* (Annuaire EPP - 1e février 2011), el número de profesores de español en Francia que trabajan en *collèges* y *lycées* se eleva a 14 738. A ello habría que añadir el número de profesores que trabajan en la Enseñanza primaria y en los departamentos de español de las universidades, cuyos datos exactos no están a nuestra disposición. La Consejería de Educación ha tomado conciencia, desde hace tiempo, de que estamos ante un colectivo que merece atención desde el punto de vista formativo, especialmente en lo que se refiere a la recepción de aspectos novedosos y relevantes de la cultura española de nuestro tiempo y de las visiones actuales de hechos históricos.

Algunos de estos profesores están siempre invitados a nuestros programas de formación: aquellos que trabajan "à profil" en las Secciones Internacionales españolas, aquellos que preparan dentro de sus centros a los alumnos para el título de *Bachibac* y aquellos que, en virtud de acuerdos o convenios, están interesados en la formación que proporciona la Consejería. Como veremos a continuación, profesores franceses de las *Académies* de París, Créteil y Versailles siempre han tenido acceso a alguna actividad formativa.

Es verdad que son profesores que trabajan en el sistema educativo francés y que, por tanto, no entran dentro del ámbito de nuestros planes de formación, pero la labor que realizan de difusión de nuestra lengua y cultura es tan encomiable que es para nosotros un reto encontrar fórmulas de colaboración con ellos, de hallar estrategias para que conozcan mejor la cultura española y para que puedan transmitirla más cabalmente a sus alumnos.

4. Desarrollo de nuevos currículos y normas

Una parte significativa de los planes de formación de estos últimos años ha estado dedicada a la puesta en marcha de nuevos currículos que suponen

una reforma o, en muchos casos, una transformación profunda en la manera de concebir la enseñanza. Afectan a muchos de los programas y exigen, por ello, no solamente el conocimiento profundo por parte del profesorado, sino la adecuación de métodos y materiales a los mismos. Los más importantes han sido los siguientes:

–**La puesta en marcha del nuevo currículo de las ALCE.**⁴ Ha sido publicado recientemente⁵ y supone una modificación importante de la legislación anterior y una adecuación a las actuales circunstancias socio-culturales y lingüísticas del alumnado de las agrupaciones y a la estructura del Marco Europeo de Referencia de las Lenguas. Los profesores de las ALCE han comenzado a realizar una inmersión en el nuevo currículo, en primer lugar, con la elaboración de unidades didácticas, basadas en la programación por tareas. Las 13 unidades didácticas elaboradas en Francia fueron realizadas en las 4 agrupaciones a través de grupos de trabajo creados al efecto y coordinados por los asesores de la Consejería de Educación. También se realizó un Seminario para evaluar las posibilidades de aplicación y el aprovechamiento didáctico de las citadas unidades. Algunos de ellos han participado en varias actividades formativas programadas por el Ministerio de Educación en Madrid y, de manera telemática, a través de la plataforma Aula Internacional. Pero el cambio que supone el currículo es tan significativo que es necesario reforzar, mediante nuevas actividades formativas, la adaptación de los maestros de ALCE a las nuevas metodologías y a los nuevos materiales creados.

–**El Bachibac.** A través del *Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles*

⁴ Véase una interesante reflexión sobre este currículo y su aplicación en Francia en LÁZARO MELÚS, 2010.

⁵ Orden EDU/3122/2010, de 23 de noviembre, por la que se regulan las enseñanzas complementarias de Lengua y Cultura españolas para alumnos españoles residentes en el exterior y se establece el currículo de las mismas (BOE de 3 de diciembre de 2010).

(BOE del 12 de febrero), se crea esta doble titulación, que se resume en el término práctico de *Bachibac* (en la circular francesa de puesta en marcha figura con este nombre)⁶. Varios liceos franceses (47) y también algunos centros españoles lo han puesto en marcha en este curso y, muy especialmente, el Liceo español Luis Buñuel de París. Para comenzar a poner en común experiencias entre los profesores, analizar los contenidos del currículo mixto y preparar materiales comunes para la enseñanza, se van a poner en funcionamiento grupos de trabajo, singularmente para Geografía e Historia, asistidos por asesores y por ponentes externos. En ellos van a participar profesores españoles y franceses de *Bachibac*.

–Elaboración del currículo de *Collège* y *École* de Lengua y Literatura.

Nos encontramos en pleno proceso de elaboración del currículo de Lengua y Literatura para *Collège* y *École* en las Secciones Internacionales. El trabajo consiste en la preparación de programas compaginando la estructura, muy sencilla, del programa francés y los contenidos de la reciente *Resolución de 11 de julio de 2011 (BOE del 26 de julio) de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se aprueban las orientaciones curriculares de las enseñanzas de Lengua Española y Literatura y de Geografía e Historia de España para los programas de educación en el exterior que, en el marco de sistemas educativos extranjeros, conducen a la obtención de los títulos españoles de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller*. La realización del currículo está encomendada a un grupo de trabajo y se efectuará también un Seminario para que los resultados puedan ser conocidos y analizados por todos los profesores.

–Variaciones periódicas de los programas de lectura del currículo de *Terminale* de Lengua y Literatura en las secciones internacionales.

Cada cierto tiempo se producen variaciones en los programas de *Terminale* que afectan muy especialmente a las obras literarias que se proponen para lectura y a textos no literarios para comentario. La relevancia de estos cambios aumenta si consideramos que los contenidos de los

⁶ Véase una aproximación a esta doble titulación en RODRÍGUEZ LASA, 2010. Un análisis más profundo en RUIZ MIGUEL, 2012.

exámenes finales de *OIB (Option Internationale du Baccalauréat)* versan justamente sobre estos textos y lecturas. La Consejería de Educación ha procurado ofrecer a los profesores de las secciones internacionales la formación necesaria (un curso y un seminario) con un conjunto de materiales para abordar con garantía la enseñanza de esta materia.

–**Preparación de materiales para la implantación del nuevo programa de *Terminale* de Geografía e Historia en las Secciones Internacionales.** Se ha puesto en marcha un grupo de trabajo, con el fin de preparar materiales y proponer criterios metodológicos para poner en común el programa de *Terminale* de Geografía e Historia. También se ha programado un Seminario para dar a conocer a todos los profesores de las Secciones las propuestas presentadas.

–**Preparación de materiales para la enseñanza del currículum de *Collège* en Geografía e Historia en Secciones Internacionales.** Durante los últimos años, en grupos de trabajo, cursos y seminarios, han sido elaborados materiales para utilizar en la enseñanza de los cursos de *sixième*, *cinquième* y *quatrième* de la etapa de *collège* en la materia de Geografía e Historia. Durante este próximo año, se van a elaborar los materiales del curso de *troisième* y se presentarán a todos los profesores en un Seminario posterior.

–**Análisis del Título Superior de Comercio Internacional.** La adaptación de la nueva estructura de este Título superior de Formación Profesional –recientemente publicado– a las características y aspiraciones del alumnado del ciclo formativo superior que se imparte en el Liceo Luis Buñuel de París merece ciertamente un análisis pormenorizado y completo y está pendiente una actividad formativa en la que se integren los profesores de Comercio Internacional.

5. Estructura de un plan de formación

Son, pues, variados y complejos los factores que intervienen en el proceso de construcción y en la arquitectura definitiva de un plan de formación. Debemos tener en cuenta, además de los objetivos generales que nos propo-

nemos satisfacer, el tipo de profesorado y sus necesidades y el desarrollo de nuevos currículos, algunos elementos esenciales, como las directrices y principios que envía el Instituto de Innovación y Formación del Profesorado o algunos acontecimientos históricos cuya conmemoración justifica la programación de alguna actividad formativa. Estos son los criterios que se han seguido en los diseños de los planes de formación en los últimos años. Por mostrar un ejemplo, en el plan de formación del año 2011 fueron considerados todos estos aspectos para que el resultado del mismo pueda contemplarse gráficamente en el siguiente cuadro significativo:

**Relación de cursos, seminarios y grupos de trabajo
Plan de formación 2011**

Destinatarios	Modalidad	Título
Profesores de todos los programas	CURSO	El Diploma de Español Lengua Extranjera (DELE): currículum, pruebas, requisitos.
Profesores de S.I.E. de Lengua y Literatura	CURSO	Tendencias de la novela española actual: estudio sobre Muñoz Molina y Plenilunio.
Asesores y profesores de ALCE y SIE	CURSO	Utilidad didáctica de la plataforma Moodle y de otras TIC.
Auxiliares de conversación	CURSO	Estrategias didácticas para la enseñanza del español oral en el aula de ELE.
Profesores de todos los programas y profesores franceses de español	CURSO	La Segunda República y la Guerra civil: miradas desde el siglo XXI.
Profesores de Geografía e Historia de las SIE	CURSO	Análisis de los nuevos programas de Geografía e Historia en el curso de 4ème de Secondaire en Francia.
Profesores de Lengua y Literatura de SIE	SEMINARIO	El análisis de textos ensayísticos y periodísticos: nuevos enfoques para el aula.
Asesores, ALCE y SIE	SEMINARIO	Formación en el programa ABIES 2.0 de gestión de bibliotecas. Catalogación, unidades didácticas y funciones.
Profesores de ALCE	SEMINARIO	Puesta en común de los trabajos realizados para poner en funcionamiento el nuevo currículum de las ALCE.

Profesores de ALCE de Estrasburgo, Lyon y Montpellier	GRUPO DE TRABAJO	Elaboración de unidades didácticas en relación con el nuevo currículo de las ALCE.
Profesores de ALCE de PARIS	GRUPO DE TRABAJO	Elaboración de unidades didácticas en relación con el nuevo currículo de las ALCE.
Profesores del Colegio F. García Lorca	GRUPO DE TRABAJO	Elaboración de materiales y estrategias para el uso del teatro como instrumento didáctico en el aula de Infantil y Primaria.
Profesores del Liceo Luis Buñuel	GRUPO DE TRABAJO	Análisis del Título y del Currículo de Técnico Superior de “Comercio Internacional”.
Profesores de Geografía e Historia de las Secciones Internacionales	GRUPO DE TRABAJO	Actualización de los programas de Geografía e Historia en las Secciones Internacionales.
Profesores del Liceo Luis Buñuel	GRUPO DE TRABAJO	Utilización de la pizarra digital como recurso didáctico en diferentes materias del currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.
Auxiliares de Conversación	GRUPO DE TRABAJO	Creación de recursos lúdicos para la enseñanza de ELE.
Auxiliares de Conversación	GRUPO DE TRABAJO	El español en la “telebasura”. <i>Realities</i> y programas del corazón de las dos orillas. Elaboración de materiales para la enseñanza de ELE.
Auxiliares de Conversación	GRUPO DE TRABAJO	Desmitificando España: elaboración de materiales para la enseñanza de ELE.
Auxiliares de Conversación	GRUPO DE TRABAJO	Tradiciones de España: elaboración de materiales para la enseñanza de ELE.
Auxiliares de Conversación	GRUPO DE TRABAJO	La movida madrileña: elaboración de materiales para la enseñanza de ELE.

Es necesario advertir que todas las actividades han sido realizadas, evaluadas y certificadas, con la excepción del Grupo de Trabajo “Análisis del Título y del Currículo de Comercio Internacional”, a causa de la tardanza en la publicación oficial de las normas que regulan este ciclo formativo, pero va a ser retomada la actividad del grupo en los planes de formación de los próximos años.

Cabe señalar que la duración de los “cursos” y “seminarios” es, con alguna excepción, prácticamente la misma (10 horas) para todas las actividades, puesto que se aprovechan jornadas de fin de semana para la realización de las mismas, con el fin de no perturbar el horario lectivo de los profesores. Y también tienen influencia en la concisión de las actividades formativas, a veces, los costes económicos de la formación. Los “grupos de trabajo” permiten mayor flexibilidad, puesto que el trabajo formativo se realiza, en parte, de manera telemática y no presencial.

Todo es mejorable en la formación, es verdad, pero el balance que se puede presentar de la formación realizada en este curso es francamente positivo, como se desprende de las lecturas de las memorias finales de las actividades que realizan los coordinadores de las mismas y de los materiales presentados y elaborados.

6. Un ejemplo de actividad formativa: el curso para Auxiliares de conversación

Como señalamos más arriba, el colectivo de auxiliares de conversación en Francia es muy numeroso y con unas necesidades concretas y muy evidentes de formación. Teniendo en cuenta que la función que ejercen está vinculada a la adquisición de la competencia oral por parte de los alumnos, como asistentes de un profesor principal de español, se les ofrece un curso por parte de la Consejería de Educación todos los años que hace siempre hincapié sobre estrategias, métodos y fuentes de información para la preparación y desarrollo de sus clases de conversación.

En concreto, los objetivos principales que nos planteamos a la hora de programar esta actividad son los siguientes:

- Realizar propuestas metodológicas para la enseñanza de ELE.
- Facilitar el uso didáctico de documentos auténticos audiovisuales y escritos.
- Proporcionar estrategias conversacionales para mejorar la expresión oral.
- Proponer y desarrollar técnicas y estrategias para el trabajo autónomo de los alumnos.
- Iniciar a los auxiliares de conversación en nuevas aplicaciones de las TIC.

Hasta el momento, por cuestiones prácticas, el curso ha sido ofrecido a los auxiliares de las *Académies* de París, Créteil y Versailles. Antes de la organización del curso, los asesores de la Consejería de Educación de la Embajada visitan las *Académies* para presentar el Centro de Recursos y los servicios educativos que ofrece la Embajada de España y presentan a los auxiliares de conversación el curso de formación, cuya convocatoria se realiza a continuación. En el año 2010 hubo 71 solicitudes y en el año 2011, 90. En ambos años, se ha tenido que establecer un doble turno (de mañana y tarde) para atender a todos los solicitantes en cada una de las jornadas de formación. La duración del curso fue de 30 horas (25 presenciales y cinco no presenciales; estas últimas utilizadas por los asistentes al curso para realizar un trabajo que consiste, en general, en la preparación de una secuencia didáctica sobre algunas de las propuestas de los ponentes).

Las ponencias del curso –de 2.30 horas de duración cada una– estuvieron a cargo de los propios asesores de formación y la distribución del programa del curso, en 2011, fue la siguiente:

9 de noviembre:

Margarita Segarra: *Algunos fundamentos metodológicos para la enseñanza de ELE.*

Domingo Gutiérrez: *Claves y estrategias para la enseñanza del español coloquial.*

16 de noviembre:

Juan Carlos Arroyo: *Enseñanza de estrategias de comunicación y aprendizaje en la clase de idiomas.*

Carlos Lázaro: *Explotación didáctica de documentos auténticos (I).*

30 de noviembre:

Margarita Segarra: *Taller de actividades de expresión oral.*

José Luis Ruiz Miguel: *El podcast: generalidades y utilidad didáctica.*

7 de diciembre:

Carlos Lázaro: *Explotación didáctica de documentos auténticos (II). Recursos didácticos para la enseñanza de ELE en la red.*

Juan Carlos Arroyo: *Responsabilidad y autonomía en el aprendizaje. Técnicas de trabajo autónomo.*

14 de diciembre:

José Luis Ruiz Miguel: *Actividades con podcast. Otras TIC.*

Domingo Gutiérrez: *Didáctica de las expresiones fijas en español.*

Cabe reseñar que las evaluaciones realizadas por los auxiliares de conversación sobre el curso han sido siempre excelentes, tanto en lo que se refiere a la organización del mismo como al conjunto de las ponencias.

Además, esta actividad formativa genera dos derivaciones importantes: de él surgen grupos de trabajo que se interesan por la metodología de la enseñanza del español y por la elaboración de materiales para la enseñanza de ELE y, por otro lado, algunas de las creaciones que los auxiliares hacen en el curso –y también, posteriormente, en los grupos de trabajo– han merecido, por su calidad, figurar entre los materiales didácticos que la Consejería viene publicando en línea todos los años.

7. Conclusiones

“El profesor nace, no se hace: este ha sido uno de los dichos más populares en relación con la figura del docente. En él se contiene una gran verdad: que el profesor debe tener cualidades innatas para ser un buen profesional. Pero también es preciso reconocer que se trata de una verdad a medias: un profesor con cualidades innatas para esta función todavía puede mejorar notablemente su trabajo si encauza esas cualidades de manera ordenada, coherente y sistemática. Y esto se logra mediante un entrenamiento y formación específicos para la profesión”, señala el profesor A. Sánchez Pérez.⁷ Este es, efectivamente, un criterio que compartimos: la formación pretende, nada más y nada menos, que los profesores logren ser mejores, no solamente como profesionales competentes en su materia, sino como una garantía para realizar su compromiso ético con la calidad de la educación.

Además, este compromiso hacia la calidad y hacia la excelencia se hace más evidente cuando los profesores ejercen como docentes españoles en un país de tanta significación cultural como Francia y dentro o en conexión con un sistema educativo denso, complejo y asentado en unos principios invariables, pero abierto a continuas modificaciones y cambios. El futuro inmediato nos obliga a prestar atención a estos cambios –fundamentalmente en la metodología y en los contenidos–, a las exigencias que plantean los alumnos de las nuevas generaciones y al progreso de las tecnologías de la información.

Y también es un desafío para la Consejería de Educación aproximar la

⁷ SÁNCHEZ PÉREZ, 2004, p. 673.

formación permanente a profesores franceses de español, cuya contribución a la expansión de nuestra lengua y nuestra cultura debe ser justamente reconocida. En el mismo sentido, el incremento de la colaboración con los departamentos de español de las Universidades francesas –con los que, en algunos casos, se está ya colaborando– y con las asociaciones de hispanistas entra dentro de los objetivos inmediatos de la Consejería de Educación.

Por ello, el vigoroso mensaje de futuro que transmitimos, en lo que se refiere a la formación, tiene que presentar una doble fisonomía: continuidad y cambio. Persistencia en las cosas que han resultado positivas y atención a los cambios, a las necesidades y a las exigencias de formación que demanden los profesores y los nuevos tiempos.

8. Bibliografía

- HERNÁNDEZ-PIZARRO, LUCÍA y CABALLERO, PILAR, 2009: *Aprendiendo a enseñar. Una propuesta de intervención didáctica para una enseñanza de calidad*, Madrid, Editorial CCS.
- LÁZARO MELÚS, CARLOS, 2010: “El nuevo currículo de las ALCE”, en *Calanda. Revista didáctico-cultural*, número 5, pp. 63-69.
- MARCELO GARCÍA, CARLOS, 1999: *Formación del Profesorado para el Cambio Educativo*, Barcelona, Ediciones Universidad de Barcelona, (2ª edición).
- MEDINA, ANTONIO; HERRÁN, AUGUSTÍN y SÁNCHEZ, CRISTINA (Coords.), 2011: *La formación pedagógica y práctica del profesorado*. Madrid, Fundación Ramón Areces.
- RODRÍGUEZ LASA, JOSÉ ANTONIO, 2010: “Acuerdo hispano-francés de doble titulación de bachillerato”, en *Calanda. Revista didáctico-cultural*, número 5, pp. 70-76.
- RUIZ MIGUEL, JOSÉ LUIS, 2012: “El Bachibac: gestación, situación actual, perspectivas”, *Hispanogalia*, número 8, pp. 37-54.
- SÁNCHEZ LOBATO, JESÚS y SANTOS GARGALLO, ISABEL (Directores), 2004: *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL.
- SÁNCHEZ PÉREZ, AQUILINO, 2004: “Metodología: conceptos y fundamentos”, en SÁNCHEZ LOBATO, JESÚS y SANTOS GARGALLO, ISABEL (Directores): *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL, pp. 665-688.



EMBAJADA
DE ESPAÑA
EN FRANCIA

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN