



**HAL**  
open science

## Les mutations de l'enseignement supérieur agronomique et agro-alimentaire en Europe Centrale et Orientale

Philippe Ruffio, Jean Barloy, . Ensar, . Agrena

### ► To cite this version:

Philippe Ruffio, Jean Barloy, . Ensar, . Agrena. Les mutations de l'enseignement supérieur agronomique et agro-alimentaire en Europe Centrale et Orientale. 2e Conférence Européenne sur l'enseignement supérieur agronomique, Aug 1994, Gödölö, Hongrie. 13 p. hal-02306167

**HAL Id: hal-02306167**

**<https://hal.science/hal-02306167>**

Submitted on 7 Jun 2020

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0  
International License

MINISTERE DE L'AGRICULTURE ET DE LA PÊCHE

ECOLE NATIONALE SUPERIEURE AGRONOMIQUE  
65, Rue de Saint BRIEUC  
F - 35042 RENNES CEDEX

FRANCE

MINISTERE DE L'AGRICULTURE ET DE LA PÊCHE

A.G.R.E.N.A.  
65, Rue de Saint BRIEUC  
F - 35042 RENNES CEDEX

FRANCE

**LES MUTATIONS DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR  
AGRONOMIQUE ET AGRO-ALIMENTAIRE  
EN EUROPE CENTRALE ET ORIENTALE**

DEUXIEME CONFERENCE EUROPEENNE

SUR L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR AGRONOMIQUE

*MANAGING CHANGE IN THE FOOD-CHAIN AND ENVIRONMENT :*

*THE ROLE OF HIGHER AGRICULTURAL EDUCATION*

31 Août - 03 Septembre 1994  
GÖDÖLLÖ (HONGRIE)

**Philippe RUFFIO  
Jean BARLOY**



## RESUME

L'enseignement Supérieur agronomique et agro-alimentaire des pays d'Europe Centrale et Orientale constitue actuellement un intéressant objet d'analyse des conséquences de la transition économique et sociale post communiste en matière d'adaptation et de restructuration d'un système d'enseignement à finalité scientifique et technique.

En s'appuyant sur leur expérience de ces systèmes universitaires et sur la base d'une approche institutionnelle, les auteurs proposent un regard occidental sur les mutations en cours et les axes de développement de l'enseignement supérieur agronomique et agro-alimentaire de ces pays. L'émergence d'une nouvelle demande sociale et de nouveaux modes d'accès au marché du travail conduisent à une remise en cause du modèle antérieur de formation. La réflexion en cours doit s'orienter dans trois directions :

- une redéfinition du rôle et de la fonction des cadres dans la filière agro-alimentaire.
- la substitution d'une problématique de développement rural à une approche en terme de production agricole.
- la reconnaissance des vertus pédagogiques des sciences biologiques comme modèle et outils de la connaissance et de la gestion des systèmes complexes.



## I - INTRODUCTION

Après des décennies d'économie planifiée et centralisée, de dictature politique, l'Europe Centrale et Orientale s'est engagée dans un processus d'accession à la démocratie et à l'économie de marché. La filière agro-alimentaire et le monde rural sont actuellement particulièrement concernés par ces mutations dans la mesure où elles représentent pour la plupart de ces pays des enjeux importants en matière économique, sociale et politique.

Selon les pays, l'agriculture représente 10 à 27 % de la population active, contribue pour 7 à 20 % au produit national brut ; 25 à 64 % de la population est d'origine rurale ; les produits agricoles et alimentaires participent à 15 à 35 % des exportations. Le secteur agro-alimentaire a été particulièrement touché dans ses structures et son organisation durant la période antérieure où il a été un lieu privilégié d'expérimentation du modèle de production communiste : collectivisation des terres et des moyens de production, industrialisation de l'agriculture, taylorisation des tâches, intégration verticale des différentes activités de la filière agro-alimentaire...

L'adaptation de l'enseignement supérieur agronomique et agro-alimentaire revêt une importance capitale et un intérêt tout particulier en cette période, pour trois raisons essentielles :

- Comme l'enseignement technique et les formations d'ingénieurs en général, il a été très marqué par la période précédente pendant laquelle il a toujours bénéficié de l'attention soutenue des régimes politiques qui ne lui ont pas compté les moyens, en contrepartie d'une influence forte dans son mode d'organisation et de fonctionnement.

- Compte tenu de ses traditions, de ses missions, des spécificités du monde rural et de la filière agro-alimentaire, de son organisation institutionnelle en universités ou facultés couvrant un ensemble très large de disciplines (des sciences sociales aux sciences exactes et appliquées), l'enseignement agronomique est sans doute l'un des domaines de l'enseignement supérieur qui peut être le lieu privilégié de réflexions, d'innovation et de créations d'un modèle de formation au service d'une problématique **intégrée** de développement économique, technique et social.

- Ce domaine de formation constitue un objet intéressant d'analyse des conséquences de la transition économique et sociale sur l'adaptation d'un système d'enseignement à **finalité scientifique et technique**. La science et la technologie sont les produits du développement historique d'une société humaine et la transmission de ce savoir n'est pas indépendante de son contexte social et politique.

Dans ce document, nous nous proposons d'analyser les mutations en cours et les principaux axes de développement de l'enseignement supérieur agronomique et agro-alimentaire des pays d'Europe Centrale et Orientale. Nous nous appuyons sur notre expérience de ces systèmes universitaires, acquise à l'occasion de projets de coopération que nous avons mis en place, de nombreux contacts avec le monde de l'enseignement et de la recherche et de missions d'expertises réalisées pour la Commission des Communautés Européennes, plus particulièrement en POLOGNE, en HONGRIE et en ROUMANIE.

Il s'agit, d'un regard occidental sur une réalité qui reste toujours partiellement étrangère à l'observateur extérieur. Il est conditionné, en outre, par une expérience personnelle d'enseignant chercheur dans des institutions occidentales et plus spécifiquement françaises. Cette dernière précision nous paraît importante quand on connaît par ailleurs les spécificités de l'organisation de l'enseignement supérieur français (universités et écoles d'ingénieurs).

Dans un premier temps, nous rappellerons le contexte général de restructuration de l'enseignement supérieur de ces pays. Nous analyserons ensuite la situation de l'enseignement agronomique avant d'envisager quelques axes de réflexion qui nous paraissent prioritaires pour l'avenir de ce domaine de formation. Nous nous intéresserons plus spécifiquement à l'enseignement supérieur de type long (plus de quatre années d'études) qui doit être le point de départ de la réorganisation de l'ensemble du dispositif de formation.

Il est évident que la situation n'est pas homogène entre les différents pays, mais au-delà des spécificités nationales, il existe quelques lignes de force que nous souhaitons mettre en avant.

Par commodité de langage, nous regrouperons fréquemment sous le terme de Sciences Agronomiques l'ensemble des disciplines enseignées généralement dans les universités agronomiques, à savoir : les sciences de la production agricole, y compris l'horticulture et la sylviculture, les sciences et technologies de l'alimentation...

## **II - UN CONTEXTE GENERAL DE REFORME DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR :**

L'enseignement supérieur des pays d'Europe Centrale et Orientale est l'objet de l'attention des organismes internationaux (Banque Mondiale, Communauté Européenne...), des ministères de tutelle et des professionnels, afin de définir les conditions et les modalités de son évolution à court et moyen termes. Il est désormais admis (Commission des Communautés Européennes, 1993) que l'enseignement supérieur doit jouer un rôle dans le processus de réforme de ces pays. Les analyses convergent pour souligner les quatre missions de l'université :

- faciliter la transition vers l'économie de marché et la restructuration des secteurs d'activités économiques grâce à la formation **initiale et continue** d'une main d'oeuvre qualifiée, satisfaisant aux besoins du marché de l'emploi,

- participer à la rénovation du système d'enseignement et de formation dans son ensemble, en assurant notamment la formation d'enseignants compétents et motivés, chargés de l'éducation des nouvelles générations,

- contribuer à la transition vers une société démocratique et pluraliste. Au-delà de l'activité d'enseignement et de recherche, l'enseignement supérieur participe aux transformations socio-politiques puisqu'il est dépositaire et chargé de transmettre les valeurs d'une société et de contribuer à la cohésion sociale, à la stabilité politique et au développement de la connaissance et de l'humanité,

- de jouer, à l'échelle des régions, un rôle moteur dans le développement économique, social et culturel.

Dans la plupart des pays, des tentatives de réformes du cadre législatif, réglementaire et institutionnel sont en cours. Tous les gouvernements se sont attelés à cette tâche et des réformes sont appliquées ou discutées, même si l'enseignement est rarement une priorité immédiate et que les dossiers piétinent souvent.

**Les objectifs sont connus :** augmentation du nombre de diplômés de l'enseignement supérieur pour atteindre la parité avec les pays occidentaux ; frein à la fuite des cerveaux (émigration hors d'Europe Centrale, émigration interne vers d'autres professions mieux rémunérées ou plus gratifiantes, manque d'attrait des jeunes pour entreprendre des études et s'engager dans une carrière universitaire) ; développement de l'enseignement supérieur non universitaire.

**Les axes de travail sont déterminés :**

- diversification et flexibilité des formations,
- décentralisation et autonomie des universités,
- amélioration de la productivité du système et de la gestion des institutions,
- démocratisation de l'accès,
- développement de la formation continue,
- mise en oeuvre de nouvelles méthodes pédagogiques favorisant la capacité d'initiative, l'autonomie, l'esprit de synthèse et de raisonnement, orientés vers la prise de décision,
- renforcement des relations enseignement/recherche en mettant un terme à l'isolement des universités par rapport aux Académies des sciences,
- intensification des contacts entre l'enseignement et l'industrie qui est pourvoyeuse d'emplois et de crédits pour les activités de recherche et le financement des institutions,
- articulation entre l'enseignement secondaire et supérieur...

**Les contraintes sont identifiées :**

- contraintes budgétaires sévères qui se traduisent par le manque d'entretien des équipements et des infrastructures, l'absence de ressources pour moderniser et acquérir du matériel pédagogique, la faiblesse des rémunérations et la paupérisation des enseignants et du personnel,
- contraintes humaines d'un corps enseignant vieillissant, peu motivé et parfois résistant au changement,
- contraintes institutionnelles de structures hiérarchiques peu enclines à se remettre en cause.

Etant donné ces circonstances, il est désormais évident qu'il ne sert à rien de proposer un remaniement radical des systèmes qui a peu de chance de succès mais que les progrès résulteront d'efforts réguliers permettant de restructurer de l'intérieur, en mobilisant les ressources existantes et en trouvant les incitations susceptibles d'influer sur les comportements des différents protagonistes (étudiants, enseignants, administratifs et partenaires économiques). La limitation des ressources que la collectivité est en mesure d'investir imposent de privilégier les critères de qualité et d'efficacité.



### III -UN ENSEIGNEMENT AGRONOMIQUE ET AGRO-ALIMENTAIRE EN CRISE :

Les pays d'Europe Centrale et Orientale disposent d'une infrastructure de formation importante (Commission of the European Communities, 1993 - I.C.A., 1991) avec plus de 40 universités agronomiques, agro-alimentaires, horticoles et sylvicoles, un encadrement scientifique et pédagogique substantiel (entre 5 et 10 étudiants par enseignant) permettant d'accueillir un nombre élevé d'étudiants (3 à 5000 étudiants par institution le plus souvent). Les compétences et l'expérience en matière de formation **technique** et de recherche **appliquée** sont incontestables et reconnues.

Ce potentiel de formation connaît actuellement une crise d'adaptation. Ses problèmes sont très souvent les mêmes que ceux rencontrés d'une façon générale dans l'enseignement supérieur et rappelés plus haut. Néanmoins, ils prennent ici une acuité particulière liée aux mutations économiques, sociales et techniques de la filière agro-alimentaire.

Ils se manifestent à différents niveaux :

- une crise du recrutement (qui touche aussi certaines universités occidentales), en nombre et en qualité des étudiants, qui affecte plus spécifiquement ce domaine de formation alors que la concurrence s'accroît dans des secteurs universitaires nouveaux (comme les sciences économiques, sociales et juridiques...). L'origine sociale des étudiants n'est pas étrangère à cette situation dans la mesure où la majorité d'entre eux (50 à 80 %) vient d'un monde agricole et rural en plein marasme ;

- une crise des débouchés, renforcée par l'insuffisante mobilité professionnelle des diplômés. Dans le passé, jusqu'à 60 % des ingénieurs diplômés travaillaient dans la production agricole au service des grandes entreprises coopératives ou d'état. Hautement qualifiés et spécialisés au plan technique, ils avaient pour fonction d'assister les processus de production et de transformation des produits agricoles. Le démantèlement de ces grandes entreprises et l'émergence progressive d'unités de production plus petites tarit un secteur d'emploi autrefois important, protégé et souvent étatique alors qu'une demande potentielle et pas toujours solvable se fait jour pour d'autres profils (cf. infra) ;

- la difficulté de répondre à une forte demande potentielle de formation continue et de recyclage des cadres en activités, quand les structures et les ressources financières sont insuffisantes et le marché inorganisé ;

- un constat de carence en matière de compétences. Il concerne notamment des disciplines nouvelles (droit, gestion, économie, sciences sociales) mais aussi les plus traditionnelles qui n'ont pas évolué au rythme des progrès de la science et de la recherche, ou encore celles liées au développement de nouvelles problématiques (qualité des produits, protection de l'environnement, aménagement de l'espace...) ;

- un modèle de formation inadapté aux nécessités du moment. A l'ingénieur technicien et spécialisé, il faut substituer un ingénieur de conception, polyvalent apte à une grande mobilité professionnelle, rompu aux méthodes de gestion technique et économique. Le profil de technicien doit être confié aux structures d'enseignement professionnelles (du type lycées, collèges) dans le cadre de cursus de formation plus court et moins coûteux pour la collectivité. Les méthodes pédagogiques doivent évoluer en cessant de mettre l'accent sur la faculté de mémorisation des étudiants, l'érudition et des problématiques appliquées, en privilégiant une démarche de formation active et responsabilisante de leur part ;

- la nécessité de prendre en charge ou de participer à la reconstruction de l'enseignement technique agricole (formation des enseignants, redéfinition des programmes et des méthodes didactiques...) pour lequel il existe une très forte demande sociale fondée notamment sur l'apparition d'une nouvelle petite paysannerie. D'une façon générale, le développement de ces qualifications intermédiaires rencontre peu la faveur des institutions d'enseignement universitaire attachée au prestige que confèrent les cycles longs. Une telle stratégie devrait pourtant favoriser la restructuration des universités en offrant des perspectives motivantes aux enseignants dont les spécialités ne sont plus aussi indispensables qu'auparavant dans les cursus longs;

- l'émergence d'une concurrence d'autres types de formations, dispensées dans d'autres institutions, qui risque d'empiéter sur le monopole traditionnel des universités agronomiques dans le monde rural et agricole. Il s'agit en particulier des formations en sciences économiques, en biologie fondamentale et appliquée et en technologie des produits alimentaires.

Cette situation est d'autant plus préoccupante que les perspectives d'évolution des secteurs agricoles et agro-alimentaires demeurent à l'heure actuelle encore floues. L'absence de politiques agricoles dans la majorité des pays, les difficultés à prévoir les modalités d'insertion de ces économies dans le concert des nations agricoles occidentales désorientent de nombreux responsables et professionnels. Elles leur fournissent d'ailleurs des excuses faciles pour justifier leur propre inertie et leur manque de vision prospective.

A notre avis, les lignes directrices de ce futur sont quand même actuellement identifiables, au moins pour définir les axes d'une réflexion sur l'enseignement agronomique de demain dans ces pays.

#### **IV - DE NOUVELLES PRIORITES POUR L'ENSEIGNEMENT AGRONOMIQUE :**

Dans le cadre du contexte général que nous avons résumé ci-dessus, trois préoccupations majeures nous semblent devoir guider l'action des responsables ayant la charge de réorganiser l'enseignement agronomique et agro-alimentaire.

##### ***1- Une redéfinition du rôle et de la fonction des cadres dans la filière agro-alimentaire :***

L'expertise de la situation de la filière agro-alimentaire a été réalisée ces dernières années. Elle souligne les insuffisances de l'outil de production et de transformation agricole (structures agricoles et industrielles, équipements, main d'oeuvre...) considéré comme vétuste, obsolète, avec des performances techniques et économiques insuffisantes et produisant des biens dont la qualité n'est pas conforme aux normes admises en Europe de l'Ouest. Elle met également en évidence le manque de structuration des filières agro-alimentaires, caractérisées par des producteurs inorganisés, des fonctions de stockage et de conditionnement problématiques, une distribution mal organisée et inefficace, des modes de consommation en évolution, le rôle omniprésent de l'état...

Avec la mise en place de nouvelles structures de production et de transformation agricole, les besoins en techniciens de l'agriculture spécialisés et rompus à la gestion technique de grandes unités de production vont se réduire (BARLOY et al., 1992 ; RUFFIO et al., 1993). Petit à petit, surgira une demande de cadres capables de prendre en charge l'encadrement technique et économique de l'agriculture (le "développement agricole"). De même, la mise en place des règles de l'économie de marchés imposera à tous les agents de la filière d'être des acteurs sur ces marchés. Leur organisation va requérir des gestionnaires capables d'assurer la coordination des activités aux différents niveaux de la filière (relations producteurs transformateurs, conseil et diffusion des techniques, structuration de groupements de producteurs...), l'organisation et la logistique nécessaire à la mise en marché des produits et la création des services indispensables (financement des activités, assurance des biens, des personnes et des risques, protection sociale...).

La réorganisation d'unités de production nouvelles (agricoles et industrielles) nécessitera l'émergence de spécialistes capables de participer à la réflexion sur la réforme des modes de production dont ils auront la charge de la mise en oeuvre. Ils devront en déterminer les modalités juridiques, économiques, sociales et techniques.

N'exerçant plus les mêmes fonctions qu'auparavant, les diplômés de l'enseignement supérieur agronomique long devront avoir de nouvelles compétences. Aux critères politiques "de loyauté et de docilité" et économiques de "spécialisation de haut niveau technique" qui déterminaient la qualité du recrutement, vont se substituer de nouvelles exigences :

- maîtrise de nouvelles compétences : économie, gestion, droit, sciences sociales...
- aptitude à la mobilité thématique et professionnelle accrue, où l'unité de production et le service public ne seront plus l'horizon unique,
- polyvalence, flexibilité, créativité et autonomie d'action et de décision.

Trois principes devront donc guider la formation des étudiants. Ils dépassent largement les débats fréquents d'arbitrage entre disciplines et volumes horaires auxquels se résument souvent les réformes en cours qui ne s'intéressent pas suffisamment aux contenus même des enseignements et à leur finalité :

- une **solide formation scientifique de base**, suffisamment étendue (polyvalence) pour conférer au futur diplômé une capacité d'abstraction, une rigueur de raisonnement et une plus grande facilité à élaborer des concepts théoriques, à préparer leur formulation et à exprimer les problèmes techniques dans une problématique scientifique,

- une formation technique plus limitée, non encyclopédique, mais indispensable. Elle doit s'appuyer sur des **modèles** destinés à illustrer les champs d'application du savoir, à l'acquisition de méthodes de travail, à développer le sens du réel, l'ouverture d'esprit et la prise de conscience de la complexité des problèmes biologiques, techniques et économiques.

- le développement des qualités humaines nécessaires à l'exercice de responsabilités : aptitude à la communication, à l'encadrement, sens de l'organisation, capacité d'adaptation, puissance et rapidité de travail... Les dispositions personnelles de l'étudiant peuvent être utilement développées à l'occasion de divers exercices pédagogiques : activités personnelles ou de groupes, exercices d'expression orale et écrite, stages linguistiques et professionnels...

## ***2 - La substitution d'une problématique de développement rural à une approche en termes de production agricole :***

Parallèlement aux questions abordées ci-dessus qui concernaient la sphère de production primaire, c'est le monde rural dans son ensemble qui souffre également d'un mode de structuration sociale et de l'espace hérité d'une période d'industrialisation de l'agriculture : gestion insuffisante de l'emploi des espaces ruraux, équipements collectifs absents ou inadaptés, retard de développement des zones rurales, chômage caché, dégradation du milieu naturel...

Indépendamment de la forte demande sociale, il existe dans ce domaine de l'aménagement, de la protection et du développement de l'espace et des territoires, des gisements d'emploi et des besoins de compétences considérables.

Les universités agronomiques doivent relever ce véritable défi si elles veulent continuer à justifier les moyens dont elles disposent alors qu'on ne peut guère prévoir actuellement une forte croissance de la demande d'emplois dans la filière agro-alimentaire au sens strict. Cette situation est d'autant plus préoccupante que le flux annuel de diplômés est traditionnellement important dans ce domaine et qu'il existe sur le marché du travail de nombreux diplômés en situation de recherche d'emploi dont il faudra assurer la requalification et la réinsertion professionnelle.

Par ailleurs, ce champ d'investigation n'appartient pas au domaine de compétence traditionnel de la plupart des universités agronomiques et le risque n'est pas négligeable de voir s'orienter sur ce créneau des formations et des institutions concurrentes : facultés de sciences biologiques, de sciences économiques et sociales...

Enfin, l'émergence de nouvelles préoccupations dans la société, en matière de protection et de qualité de l'environnement par exemple, nécessite que l'agronome exerce sa réflexion dans un cadre d'analyse plus vaste, qui dépasse le niveau de la parcelle ou du système de production (à l'échelle de l'unité de production) pour s'intéresser à leur insertion dans une problématique plus large de système agraire, de bassin versant, de filière, par exemple.

Autrement dit, il s'agit de mettre fin à une approche des activités agricoles et agro-alimentaires exclusivement en termes de production et de productivité pour réintroduire les notions de qualité, d'externalité, de coordination.

Plus largement encore, cela signifie que les universités peuvent et devraient devenir des acteurs privilégiés du **développement local et régional**. En partenariat avec les collectivités locales et les professionnels (entreprises diverses...), au sein de structures à mettre en place, elles pourront mobiliser leurs compétences et valoriser cette expérience pour la formation de leurs étudiants. Les préoccupations matérielles et la recherche de ressources financières complémentaires aux dotations de l'état ne doivent pas être étrangères à cette préoccupation.

## ***3 - la reconnaissance des vertus pédagogiques des sciences biologiques comme modèle et outils de la connaissance et de la gestion des systèmes complexes :***

Les interrogations concernant l'avenir de l'enseignement supérieur agronomique en Europe Centrale et Orientale sont aussi la manifestation de la crise d'identité qui touche l'enseignement agronomique en Europe Occidentale.

En effet, la diminution de l'importance politique et économique de la filière agro-alimentaire dans les sociétés industrielles développées d'une part, la crise économique du secteur et la remise en cause de ses modes de production (notamment à la faveur de la réforme de la politique agricole commune) d'autre part, conduisent à s'interroger sur la pérennité même de ces formations. La crise du recrutement et des débouchés, dans plusieurs pays d'Europe Occidentale, en est la manifestation la plus visible quand elle n'est pas dissimulée par des phénomènes institutionnels locaux (rente de situation de certains établissements par exemple) ou par la persistance d'avantages qui confèrent un statut ou une reconnaissance sociale particulière aux détenteurs de ces diplômes (souvent liée à la possession d'un titre ou à l'appartenance à une corporation professionnelle organisée).

Plus profondément, il s'agit sans aucun doute d'une crise épistémologique de la discipline que l'on peut résumer par la question : "existe-t'il des Sciences Agronomiques" ou encore, "qu'est ce qui fonde l'existence d'un enseignement et d'institutions spécialisées en Sciences Agronomiques" ? Le progrès des sciences fondamentales et appliquées est tel que les frontières entre disciplines s'estompent comme en témoignent l'émergence des bio-sciences (bio-chimie, bio-technologie, bio-mathématique, bio-économie...). Les universités de sciences agronomiques ont longtemps justifié leur existence par la demande sociale (encadrement de l'agriculture) et la pratique d'un enseignement et d'une recherche à caractère finalisé, accordant la priorité à l'**objet** plutôt qu'aux **méthodes** d'études. Or, cette situation est remise en cause par une orientation dominante vers les sciences fondamentales depuis une vingtaine d'années, en particulier en Europe du Nord et parfois, par des interrogations sur la nature même du diplôme. La substitution (ou les projets en discussion) de diplômes de biologiste, de bio-ingénieur aux traditionnels diplômes de Sciences Agronomiques est à cet égard révélateur de l'état des réflexions dans certaines universités (en Belgique, en France, aux Pays-Bas, par exemple).

Ces questions sont au centre d'un débat en Europe de l'Ouest qui atteindra aussi les pays d'Europe Centrale. A notre avis, la perspective la plus féconde est de sortir nos universités et nos formations du "ghetto" de l'agriculture. Cette stratégie passe par une **revalorisation** des formations aux yeux de la société et des employeurs. Le secteur agricole et agro-alimentaire doit être reconnu comme un support, un modèle de formation intellectuelle pertinent pour l'application de démarches d'analyses spécifiques. Dans nos sociétés, la gestion de la complexité est au coeur de toute les problématiques contemporaines (qui se réfèrent aux notions d'équilibre, de régulation, de rétroaction...), qu'il s'agisse de la gestion des entreprises, des politiques gouvernementales économiques ou sociales, des écosystèmes ou encore de la santé individuelle ou collective... Qui, plus que l'agronome, est rompu à l'étude de systèmes biologiques complexes et à la mise en oeuvre de démarches intégrées et pluridisciplinaires?

Le cadre diplômé en Sciences Agronomiques, mieux que quiconque, peut prétendre exercer son activité hors de sa sphère traditionnelle de compétence, dans des fonctions de responsabilité qui exigent ce sens et cette aptitude à gérer la **complexité**.

Dans ces conditions, l'avenir de l'enseignement agronomique passe par une démarche résolument offensive d'explication et de démonstration auprès des acteurs de la société et par une adaptation ambitieuse de ses formations. Une diversification de l'origine sociale des étudiants, un élargissement des débouchés et la priorité accordée à la formation intellectuelle générale et scientifique de base en sont des conditions nécessaires.

Certes, la demande sociale dans les pays de l'Est, s'exprime encore et pour quelques temps en termes de compétence dans le domaine agricole et agro-alimentaire, ne serait ce que par les immenses besoins de restructuration du secteur. Néanmoins, compte tenu de l'importance des infrastructures universitaires existantes, dont il faudra de plus en plus justifier les moyens dans un contexte de limitation des budgets publics, il nous semble indispensable que les universités agronomiques engagent une réflexion plus large, dès à présent.

## **V - CONCLUSION :**

La restructuration de l'enseignement supérieur agronomique et agro-alimentaire des pays d'Europe Centrale et Orientale est au centre d'une triple problématique. Elle relève de la réorganisation générale de l'enseignement supérieur de ces pays mais concerne également des aspects spécifiques à la situation économique, technique et sociale du secteur ainsi que le positionnement de ces formations sur l'échiquier de l'enseignement supérieur.

Ces enjeux concernent à la fois les institutions (dans leur pérennité, leur organisation et leur fonctionnement), les programmes de formation (en termes d'objectifs, de structuration, de contenus, de pédagogie) et les acteurs, enseignants ou étudiants (motivation, capacité de remise en cause, attentes...).

Par certains aspects, ces interrogations sont aussi au coeur des réformes en cours ou récentes dans plusieurs pays d'Europe Occidentale (Espagne, Italie, Portugal, par exemple).



## BIBLIOGRAPHIE :

BARLOY J., MOUCHET C., RUFFIO Ph. (1992)

**Les mutations de l'enseignement supérieur agronomique et agro-alimentaire en Pologne et en Hongrie. Réflexions pour une coopération interuniversitaire européenne.**

Ecole Nationale Supérieure Agronomique de Rennes, Rapport d'études pour la Commission des Communautés Européennes, Programme TEMPUS, Septembre, 58 p. + annexes.

COMMISSION DES COMMUNAUTES EUROPEENNES (1991)

**Situation, tendances et perspectives de l'agriculture en Hongrie.**

Série Documents. Office des publications officielles des Communautés Européennes, Luxembourg, 133 pages.

COMMISSION DES COMMUNAUTES EUROPEENNES (1993)

**Le rôle de l'enseignement supérieur dans le processus de réforme des pays d'Europe Centrale et Orientale.**

Actes de la Conférence TEMPUS, Bruxelles - 1 et 2 octobre 1992, Task Force Human Resources, CEE, 126 p.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1993)

**Directory of higher education institutions in Central and Eastern Europe. 1992.**

TEMPUS Brussels, 80 p.

HOPFER A., KAMINSKI W., NIETUPSKI T. (Dir.) (1991)

**Education , Research and extension. Poland Agriculture Sector Adjustment Loan. Report for the World Bank.**

I.C.A. (1991)

**Guide Européen de l'Etudiant en Agronomie (Europe de l'Est)**

Interfaculty Committe Agraria (ICA), Bruxelles (Association européenne des facultés agronomiques et agro-alimentaires), 70 p.

KOZMA T. (1990)

Higher Education in Hungary : facing the political transition.

**European Journal of Education**, vol. 25. n°4. pp. 379-390.

KWIATKOWSKI S. (1990)

Survival through Excellence : prospects for the Polish University.

**European Journal of Education**, vol. 25 n°4. pp. 391-398.

LHOMEL E., SCHREIBER T. (Dir.) (1993)

**L'Europe Centrale et Orientale. Entre la stabilisation et l'implosion**, Edition 1993, Notes et Etudes Documentaires. Documentation Française, n° 4984-85, Paris, 276 p.

PETRASOVITS I. (1990)

**Les contraintes fondamentales du développement des Universités de Hongrie.**

Université Agronomique de Gödöllő, Document photocopié, 41 pages.



POLISH – EUROPEAN COMMUNITY – WORLD BANK – TASK FORCE (1991)

**An agricultural strategy for Poland ;**

Banque Mondiale, Bureau de Paris, 326 pages.

POULIQUEN A. (1993)

**L'agriculture post-communiste en Europe Centrale : du choc excédentaire à la récession.**

Economies et Stratégies – Armand Colin, Déméter 93, pp. 76–117.

RUFFIO Ph., BARLOY J., MOUCHET C. (1993)

Evolution des besoins de formation dans l'enseignement supérieur agronomique et agro-alimentaire des pays d'Europe Centrale, **Economie Rurale**, n°214–215, Mars–Juin, pp. 49–53.

VARADY K.

**Possibilités de formation supérieure et post-universitaire dans les établissements de l'enseignement supérieur agricole en Hongrie,**

Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation, Maison d'édition des livres d'Agriculture, Budapest, 54 pages.