

Résumé du Colloque de NANCY – Novembre 2010



Cette recherche a été conduite avec le concours de l'IRES

L'UNIVERSITE TOUT AU LONG DE LA VIE

Comment conjuguer démocratisation et société de la connaissance

Denis Abécassis

En choisissant le thème de « l'université tout au long de la vie », l'UNSA-Education et son centre de recherche, le Centre Henri Aigueperse, avait des inquiétudes et nourrissait quelques espoirs. Inquiétudes de voir le débat tourner autour de thèmes usés, espoir d'aborder enfin les véritables mutations de la société et de l'université.

La formation tout au long de la vie, est un thème ancien, que l'un des intervenants au colloque, Yves Attou, fait remonter à Confucius, 550 ans avant notre ère. Ce sujet n'a pourtant eu, malgré des discours politiques volontaristes et plusieurs recommandations européennes encourageantes, qu'un impact limité en France. Les universités françaises, contrairement à celles d'autres pays, ne s'en sont pas encore emparées.

Ce thème fait pourtant consensus dans toutes les instances nationales, européennes et internationales. Plusieurs directives du siècle dernier et des dizaines de recommandations

européennes ont été approuvées par les états ; l'ONU, à travers les travaux de l'Unesco, l'a défini comme prioritaire depuis longtemps ; des chartes, telles que la « charte des universités européennes pour l'apprentissage tout au long de la vie » de l'EUA en 2008¹, ont été ratifiées par les présidents d'universités.

En Europe, l'enseignement supérieur joue un rôle central dans la formation tout au long de la vie qui se trouve au croisement du processus de Bologne, dont l'objectif est la construction d'une Europe culturelle et scientifique et l'harmonisation des cursus universitaires, et des objectifs de Lisbonne, qui se préoccupent du développement économique de l'Union Européenne, dans le cadre de la compétition économique internationale. Ces résolutions sont accompagnées par des programmes plus spécifiques, tel que le programme Grundtvig, qui mettent l'accent sur les besoins d'apprentissage des formateurs et des organisations. Pourtant l'activité des universités, dans ce domaine, demeure marginale dans notre pays.

L'Unsa a donc entrepris de réfléchir à cette situation et de s'interroger sur les raisons qui expliquent cette distance persistante entre des discours réitérés et une réalité qui s'acharne à les ignorer.

Le choix de la ville qui accueillerait le colloque ne souleva aucune difficulté. Tout naturellement, Nancy, ville où Bertrand Schwartz² avait créé, mis en place et développé pendant trois décennies l'ACUCESS, fut retenue. En concevant un ensemble de dispositifs, relevant de « la promotion supérieure du travail », Bertrand Schwartz avait entrepris d'élever le niveau de compétences et de connaissances de la population. Par ses articles, par ses analyses, par ses propositions, pendant les décennies 1960, 1970 et 1980, et par son rapport de 1981, il avait fondé « l'école de Nancy de la formation continue » et avait ainsi contribué à la reconnaissance de la formation continue.

Plusieurs des intervenants au colloque, dont Patrick GONTHIER, secrétaire général de l'UNSA Education, soulignèrent « tout ce que Bertrand Schwartz a pu apporter et toute notre dette à son égard ».

¹ Association des Universités Européennes. Voir la « Charte des universités européennes pour l'apprentissage tout au long de la vie » sur www.eua.be

² En particulier : "Education permanente » de 1975, l'article "Université, service public et ouverture sur l'extérieur" de Bertrand Schwartz

Pourtant les travaux de Bertrand Schwartz n'entraînent qu'un développement anecdotique de la formation des adultes à l'université. Cette activité restait, et reste encore, confinée à quelques volontaires passionnés, installés dans des services souvent en marge des activités « nobles » telles que la formation initiale et de la recherche.

Alors que tout le monde reconnaît que l'enseignement supérieur et l'université ont un rôle essentiel à jouer dans la formation, dans l'élévation des compétences, dans une société en mutation, dans une sortie de crise économique attendue, dans le développement des territoires, ... , les universités demeurent frileuses dans ce domaine. A quelques initiatives près, les innovations restent isolées et peu valorisées par les établissements.

Une telle situation s'explique mal. Etablissements publics, les universités se sont vu confier depuis leur origine, la responsabilité de la production et de la diffusion des savoirs, de tous les savoirs, et la loi fixe aux universités, comme première mission, « la formation initiale et continue »³. Il faut donc chercher ailleurs les causes de ce désintérêt. Les universités, et leurs personnels, sont-elles préparées à cette activité ? Les moyens d'accompagnement suivent-ils ? Où se prennent les décisions ? Comment sont assurés les financements ? Quel est le rôle des régions, des collectivités territoriales, des entreprises, des syndicats, ... ?

Ce colloque a donc entrepris de décortiquer les problématiques, en partant de la construction de l'offre de formation continue dans un environnement d'autonomie et de recomposition de la carte universitaire, avec un rôle accru des territoires dans le financement et la structuration de l'offre. L'objectif de ces travaux était d'apporter des éléments de réponse à des questions que l'on ne se pose plus, pour mieux continuer à ne rien faire, mais qui n'en demeurent pas moins indispensables à la compréhension des impasses dans lesquelles nous nous trouvons.

Les financements de l'Etat couvrent les formations initiales, mais pas (ou très peu) la formation continue qui se situe sur un marché concurrentiel bénéficiant de financements régionaux.

En s'inscrivant dans la démarche de formation continue, l'université se place sur un marché triplement concurrentiel ; concurrentiel entre les universités ; concurrentiel plus largement

³ Voir l'article 1^{er} de la loi relative aux libertés et responsabilités des universités, du 10 août 2007,

avec des organismes de formation ; et désormais de plus en plus en concurrence avec des offres de formation internationales amplement accessibles par le Web. Quelle sera la place de l'université dans une société dans laquelle les formations sont poussées vers plus de compétitivité, vers plus de concurrence au niveau mondial ?

Le développement de la formation tout au long de la vie n'est pas possible sans l'implication des enseignants, des chercheurs, des personnels administratifs, techniques et des bibliothèques. Il n'est pas vraisemblable tant que l'engagement des enseignants et des personnels, dans les actions de formation tout au long de la vie, ne sera pas reconnu et évalué au même titre que les autres activités pédagogiques et de recherche. Quelles évolutions sont nécessaires ? Comment former les collègues à ces nouvelles techniques ? Quelles adaptations des dispositifs de reconnaissance de l'investissement des collègues et de leurs promotions ? Quels moyens humains et matériels et quelle place dans les exécutifs des Universités pour les services de formation continue ?

Le développement du numérique ouvre de nouvelles perspectives en gommant les frontières de temps et d'espace, en rendant plus accessible des parcours jusqu'alors confinés, mais il soulève également des questions essentielles de propriété intellectuelle, d'évaluation des connaissances et des compétences, de validation des diplômes. Ces questions ont-elles trouvé des réponses satisfaisantes ? Comment les universitaires et les services des universités peuvent-ils s'impliquer dans ces formations ? Quelles seront les conséquences du « e-learning » sur les enseignements en présentiel, sur les pratiques pédagogiques et sur le fonctionnement des universités ?⁴

Les universités ont des habitudes anciennes de partenariat dans le champ de la formation initiale, pour des formations professionnelles telles que les DUT, les licences professionnelles, les Masters professionnels, les différentes formations en apprentissage, ... Pour la formation continue, les besoins sont d'une autre nature, les services de formation continue sont confrontés à des interlocuteurs multiples. Comment, au-delà même de la formation tout au long de la vie, construire des partenariats larges, impliquant des collectivités, des organismes de financement de la formation, des entreprises, des représentants des salariés, permettant de

⁴ Une recherche du Centre Henri Aigueperse sur ce thème est en cours à l'université Versailles-Saint Quentin sous la responsabilité de Jean-Luc Penot.

concevoir ou d'adapter des formations ? Comment repérer les besoins ? Comment ériger un climat de confiance permettant, à partir de la reconnaissance réciproque du rôle, des compétences et des attentes de chaque partenaire, la co-construction de formations ?

Dans un contexte économique morose, les universités ne peuvent et ne pourront financer de nouvelles activités sans moyens nouveaux. La formation tout au long de la vie peut fournir des apports financiers non négligeables, même indispensables dans certains pays européens, qui voient les effectifs de certaines universités fondre en raison de déclin démographiques. Cette ressource devient, pour quelques universités, le moyen d'équilibrer leurs comptes. Pourtant, pour la plupart des universités françaises, la formation continue est davantage considérée comme une charge que comme une source de financement. D'où vient ce paradoxe ?

Plus largement, les aspirations des citoyens, ont évolué. Les textes et règlements ont modifié les attentes en intégrant les compétences acquises – bilan de compétences, VAE - aux côtés des savoirs et compétences « académiques ». Cette transformation bouscule l'ensemble des acteurs impliqués dans les dispositifs de formation et leurs financements, parmi lesquels les universitaires, qui ne peuvent s'exonérer d'une remise en cause. Une véritable révolution culturelle, qui l'amène à évoluer, est en cours dans l'université. Pourquoi n'implique-t-elle encore qu'une partie des collègues et se diffuse-t-elle à des rythmes souvent trop lents ?

Le développement de la formation tout au long de la vie est devenu un espoir de la société, de toute la société. Il devrait réduire les fractures actuelles, en France, entre les « connaisseurs », qui ont accès aux formations supérieures, et les « ignorants », qui en sont exclus. Il devrait permettre de considérer que la formation initiale n'est plus le seul déterminant de la position sociale. Il supposerait que l'université ne concentre plus ses efforts uniquement sur les étudiants en formation initiale, mais s'intéresse aussi aux publics plus âgés. Cela ne se fera pas sans résistances, sans une plus grande ouverture de l'université, sans « conjuguer démocratisation et société de la connaissance », comme le précise le sous-titre du colloque.

Ce sont là des enjeux gigantesques, tant les besoins sont immenses, besoins des personnes, des territoires, de l'économie, de la société, d'autant plus urgents que la crise, les crises, modifie les règles, brouille les repères, impose des mutations rapides. La réponse ne peut

venir que du savoir, de la formation, et notamment du savoir en construction et de la démarche de recherche qui sont le propre de l'Université.

Cette approche soulève cependant des inquiétudes. En développant des activités lucratives, l'université ne sort-elle pas de son rôle de service public pour entrer dans la sphère d'activités privées ?

La formation continue ne risque-t-elle pas d'entraîner l'université, en raison d'impératifs économiques et professionnels de plus en plus pressants, vers des formations à finalité plus immédiatement professionnelles, au détriment de sa tradition humaniste, du développement de capacités d'analyse critique, gage d'une véritable capacité d'innovation et de création ?

L'université ne perd-elle pas son âme à consacrer son énergie à des réponses de court terme, dans une logique d'adaptation immédiate aux besoins des entreprises, alors que sa raison d'être relève au moins autant, si ce n'est davantage du long terme de l'épanouissement de la personne, de la préparation du citoyen aux mutations de la société pour leur permettre de participer à la construction de la société de demain ?

Les quatre catégories d'acteurs de la formation tout au long de la vie :

Quatre catégories d'acteurs contribuent à la formation tout au long de la vie : les collectivités territoriales, les entreprises, les universités et les universitaires.

1. Les collectivités territoriales :

Toutes les collectivités territoriales, particulièrement les régions, ont conscience « que la formation, qu'elle soit dans l'enseignement supérieur ou pas supérieur, est un moteur pour le développement économique et elles cherchent à aider au développement économique par l'appui à la recherche et par l'aménagement du territoire », comme le souligne Laure Gayraud⁵ lors de son intervention.

⁵ Chercheuse au CEREQ (Bordeaux) et co-auteure d'une recherche pour le Centre Henri Aigueperse :
« Formation professionnelle et logiques territoriales »

Elle a identifié trois modes d'intervention des conseils régionaux :

« Le premier mode consiste à intervenir par des contrats de progrès Etat-région, sur lesquels l'Etat et les régions s'engagent au coup par coup, »

« La deuxième modalité d'intervention des régions, propose de hiérarchiser leurs objectifs et de fédérer les politiques en ciblant des niveaux d'intervention. La région Aquitaine s'est ainsi particulièrement focalisée sur les BTS, et sur le bac +2. »

« Le troisième modèle, encore minoritaire, qui tend à devenir le modèle de bonnes pratiques, tel que celui développé par le conseil régional Rhône-Alpes, présente une stratégie en matière d'enseignement supérieur qui veut rompre avec une politique de guichet, par la définition de grands domaines d'interventions fonctionnant sur des logiques d'intervention et d'appels à projets. L'objectif est d'aider à structurer l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur dans la région en s'appuyant sur un réseau d'acteurs. »

Christophe CHOSEROT⁶, inscrit l'action de la région dans les enjeux de société : « on a très vite compris, dans la région Lorraine, l'importance de sécuriser les parcours de vie, On a entendu parler d'étudiants nouveaux, au sein des universités, il y a des étudiants nouveaux, des étudiants qui sont en reconversion, ..., des gens en rupture professionnelle ». Il insiste sur la place de l'université qui « joue là son rôle pour les ramener sur le marché de l'emploi ». Il remarque que les régions « doivent être des partenaires pour regarder les besoins des entreprises, des PME, en formation, et accompagner ces formations ».

Il précise que la région Lorraine veut « une éducation et une formation qui soient solidaires entre les générations et durables tout au long de la vie et, au-delà même de durables, qui soient soutenables tout au long de la vie ».

Madame GUIDAT⁷, s'étonne qu'au fond les politiques régionales se situent encore souvent dans une logique d'adaptation immédiate aux besoins, d'attirer, de conforter des entreprises et fait le vœu de voir « ces politiques régionales, beaucoup plus en phase avec l'université, capables d'avoir une vision prospective et l'université de porter cette vision pour les grands défis sociétaux de demain ».

« L'enseignement supérieur a un rôle important à jouer et le territoire a conscience de ce rôle majeur que doit jouer l'enseignement supérieur et l'université », souligne-t-elle avant

⁶ Conseiller régional de Lorraine, délégué à l'enseignement supérieur

⁷ Première adjointe du Maire de Nancy, et universitaire

d'ajouter : « nous sommes conscients, au niveau des territoires, d'avoir au-delà des compétences, une responsabilité sur tous les compartiments et les problématiques de la société, nous avons une conscience intime de cette société en pleine transformation ».

Elle met en avant les objectifs, « d'aller vers toujours plus de compétitivité, toujours plus d'excellence, compétitivité et excellence qui doivent s'exercer au niveau mondial ». D'un autre côté elle avance « l'exigence d'aller vers plus de solidarité, d'éviter la fracture, la fracture au niveau de l'éducation et au niveau de la formation est un risque majeur. »

Pour Philippe BERTAUD⁸, l'université se trouve confrontée à deux enjeux. « Le savoir-faire et le savoir. Le savoir-faire c'est le professionnalisme et le savoir c'est l'humanisme ».

Pour lui, « les savoir-faire sont souvent liés à des techniques, ces techniques sont quelques fois liées à des entreprises, à des positions parfois dominantes, à des intérêts pécuniaires. En enseignant tel savoir-faire, on rend d'une certaine manière l'homme tributaire de ce savoir-faire donc tributaire de cet intérêt pécuniaire, tributaire d'un marché. »

Le second volet, c'est le savoir, c'est l'humanisme. « L'université ne doit pas seulement former des professionnels adaptables et adaptés à ce monde, à la technique ou à l'argent, elle doit aussi continuer à leur donner une solide formation humaniste, généraliste, qui leur permettra de penser le monde et de s'y adapter. Elle doit continuer cela envers et contre tout, envers et contre tous ».

Il conclue en précisant que « les collectivités construisent des partenariats avec l'université, et créent des liens en tant que, non pas institution qui aurait vocation à faire ou à faire faire, mais comme une institution qui a vocation à aider à faire. »

2. Les entreprises

Parmi les protagonistes de la formation tout au long de la vie, les entreprises jouent un rôle direct et déterminant. Les deux catégories d'interlocuteurs sont naturellement les employeurs et les salariés qui se retrouvent dans la gestion des fonds paritaires, les OPCA qui sont d'importants pourvoyeurs de fonds de la formation professionnelle.

Maurice PINKUS, représentant du MEDEF et de l'UIMM, souligne que « l'orientation tout au long de la vie est un élément essentiel, parce que pour aider les individus à progresser,

⁸ Vice-président de la Communauté Urbaine du grand Nancy,

encore faut-il qu'ils aient un projet et qu'ils sachent où ils vont. »

Approcher l'entreprise ne suffit pas, il faut « discuter avec elle de ses besoins, en fonction de ses objectifs de performances. Ensuite il faut faire de l'ingénierie de formation ». Il suggère de mettre en place une « pédagogie spécifique, une organisation pédagogique différente, des parcours individualisés, ..., penser diplômes nationaux, mais aussi diplômes de l'université que les universités doivent vendre aux entreprises. »

Il insiste pour que tous les diplômes universitaires, qui sont des diplômes professionnels soient « inscrits au RNCP même si ce n'est pas facile de remplir les fiches RNCP pour les diplômes d'enseignement général. »

Il regrette que les entreprises soient « souvent appelées en fin de course pour soutenir des projets, des dossiers de licences professionnelles. Et comme à la commission d'expertise des licences professionnelles ça ne passait pas bien, les universités ont fini par comprendre qu'il fallait voir les entreprises plus tôt dans le processus, évoluer vers la co-construction de formations avec les branches professionnelles, les représentants des entreprises. »

« Avec les branches, qui ont aussi des structures de formation, ça devient compliqué (,...) de construire ensemble des formations, de les co-réaliser parfois et aussi de travailler sur le domaine de l'innovation. »

Dominique QUIRION, de l'UNSA Sport, souligne le rôle des syndicats dans la gestion des fonds paritaires d'un OPCA, ainsi que, pour son syndicat, dans l'ingénierie de certification. « Nous travaillons sur les diplômes et nous travaillons depuis quelque temps avec le système universitaire. Et nous négocions aussi les accords nationaux dans l'entreprise et dans les branches professionnelles. »

Il précise que « la collecte des fonds est co-gérée dans un OPCA. Ce n'est pas l'argent des entreprises, c'est l'argent des employeurs et des salariés ». « La branche détermine la politique de formation initiale et professionnelle continue de la branche. C'est bien la branche, les partenaires sociaux, employeurs et salariés, qui déterminent la politique de formation initiale et continue professionnelle. »

Il se félicite de la création, en « moins de sept ans d'un observatoire de branche, comme la loi le prévoit, pour comprendre les métiers, l'évolution des métiers, le parcours des salariés des différentes catégories de travailleurs, des travailleurs salariés, sous statut salarié mais aussi, dans sa branche, des travailleurs indépendants et quelque fois les mêmes personnes ont les deux statuts. »

Yves MARKOWICZ, secrétaire national de Sup'Recherche⁹, souligne que « le dialogue entre le monde de l'entreprise et le monde de l'université, qui n'a pas toujours été facile, devient de plus en plus fluide, permet d'évoluer et surtout de dépasser le : « on signe une convention entre celui qui paye et celui qui forme », pour s'interroger sur « comment est-ce qu'on peut mieux travailler ensemble, construire des diplômes, construire des formations ».

Il relève les difficultés rencontrées par les universités dans « la mise en place la VAE, des bilans de compétence, mais au delà, lors de la création de diplômes, la rédaction des fiches RNCP qui amènent à penser les enseignements en termes de compétences acquises ».

Pour améliorer les relations entre les universités et les entreprises, « le Medef envisage la rédaction d'un accord-cadre avec la CPU¹⁰, pour régler au niveau national les petits problèmes rencontrés localement. »

3. Les universités et leur tutelle

La Loi fixe aux universités la mission d'assurer la formation initiale et continue, pourtant la définition de la formation continue demeure imprécise. Pour Jean-Marie FILLOQUE¹¹, la formation tout au long de la vie, dans l'enseignement supérieur, consiste en « la mise à disposition par l'établissement d'enseignement supérieur de formations, de services et de recherches pour le développement personnel et professionnel du plus grand nombre et le développement social, professionnel, économique et culturel des territoires et des régions dans lesquels ils sont implantés, en collaboration avec des acteurs externes. »

Pourtant ces activités ont du mal à se développer en France dans les universités françaises. Jean-Pierre FINANCE¹², précise que l'EUA et de la CPU souhaitent « tout faire pour que la formation tout au long de la vie devienne une activité de premier ordre dans les universités », mais il s'empresse d'ajouter «entre le dire et le réaliser il y a une distance » et de conclure : « nous avons donc un gros travail ».

⁹ Sup'Recherche, syndicat des enseignants-chercheurs, enseignants et chercheurs de l'Unsa

¹⁰ Conférence des Présidents d'Universités

¹¹ président de la conférence des directeurs de services universitaires de formation continue

¹² Président de l'université de Lorraine, fondateur du Pres de Lorraine et représentant de la Conférence des Présidents de l'Université CPU°

Il met en avant des obstacles d'ordre organisationnel : « L'histoire a fait que souvent dans les universités ont créé des services de formation continue, plus ou moins intégrés ou parfois moins intégrés que plus, dans l'ensemble du dispositif.

Il soulève des questions sur l'adaptation des cursus : « comment fait-on dans le cadre du LMD pour prendre davantage en compte d'autres publics que des publics en formation initiale. Ce n'est pas nécessairement la même pédagogie, ce n'est pas nécessairement le même accompagnement ».

Il insiste sur la question de l'implication des universitaires, qui sera développée dans le paragraphe suivant.

Enfin, il revient sur la question des financements et des partenariats : « rien ne se fait dans ce domaine si ça n'est en coopération, en coordination avec différentes catégories de partenaires en particulier les entreprises, mais aussi avec le monde socio-économique, et je crois que cette formation tout au long de la vie, c'est une façon supplémentaire extrêmement importante d'ouvrir l'université sur son environnement ».

Jean-Marie FILLOQUE, confirme que « les services universitaires de formation continue sont parfois isolés, marginalisés souvent, et quelques-fois sont réellement intégrés dans la réflexion stratégique de l'établissement ». Il insiste sur la « convergence entre les positions de l'EUA de la CPU mais aussi de la tutelle, qui négocie la stratégie avec les présidents d'universités, qui tous confirment que la formation tout au long de la vie est une priorité ».

Il a « entendu plusieurs fois, Patrick Hetzel, alors directeur général de l'enseignement supérieur, affirmer que la stratégie de formation tout au long de la vie serait l'une des premières questions posées aux établissements. Il précisait même que la stratégie de formation tout au long de la vie intégrait toutes les dimensions depuis l'initial jusqu'à la reprise d'études C'était de la rhétorique qui n'était suivie d'aucun effet ».

Patrice BRUN, Président de l'Université de Bordeaux 3, reconnaît que « la formation continue fait très souvent figure de parent pauvre de l'enseignement supérieur ». Il s'intéresse aux différents publics accueillis parmi lesquels : « de jeunes adultes en reprise d'études qui passent le diplôme d'accès aux études universitaires, des actifs dans tous les sens du terme, des salariés mais parfois des chômeurs qui demandent une validation des acquis de l'expérience (VAE) ». Il souligne le rôle des NTIC en formation continue « le podcast est en train de se développer avec des avantages non négligeables, puisqu'il favorise un

enseignement à distance qui est de plus en plus souhaité ».

Malgré tous les discours, les universités demeurent un acteur secondaire de la formation professionnelle, avec seulement 5%, du financement global, selon J.M. Filloque. « On pourrait être beaucoup plus important avec l'objectif de 50% d'une classe d'âge 30-34 ans disposant d'un diplôme de l'enseignement supérieur ».

Il revient sur la question des financements « il faudra qu'on arrive à dire un jour que la formation professionnelle des adultes qui souhaitent reprendre des études à l'université peut être financée pour partie par les fonds de la formation professionnelle qui sont un impôt payé par les entreprises mais dont les partenaires sociaux ont le libre choix de l'affectation, à travers les OPCA et les entreprises, et pour l'autre partie par les territoires ».

Il révèle les contradictions entre : « d'un côté les présidents d'université qui essayent de faire des budgets consolidés et de déterminer les coûts, et puis de l'autre côté les financeurs qui disent, « normalement ce n'est pas à nous, c'est à l'Etat de payer, la formation supérieure relève de l'Etat ». Ce qui n'est pas vrai en France depuis la loi de 71 pour ce qui est de la formation professionnelle dans l'enseignement supérieur. Ceci est vrai dans d'autres pays européens ».

4. Les universitaires,

Peu d'universitaires participent aux activités de formation tout au long de la vie. Parmi ceux qui s'impliquent, certains jouent un rôle particulier, il s'agit des porteurs de projets. Laure Gayraud a pu, lors de ses recherches, étudier les porteurs de projets. Ce sont des personnes qui « vont voir leur carrière à la périphérie ». elle distingue : « soit à des vieux routards de la formation continue, des gens qui ont travaillé dans des services de formation continue ou des personnels qui ont eu une expérience dans le privé, dans l'entreprise, avec les milieux économiques et pour qui la professionnalisation a du sens et qui ne sont pas gênés pour développer des formations professionnelles ; soit de jeunes maîtres de conférences, ils sont aujourd'hui un peu moins jeunes, mais qui ont été formés pendant la crise économique, à la fin des années 80 et qui ont bien conscience des enjeux d'insertion dans les milieux professionnels. Ils vont porter des formations professionnelles, souvent dans des conditions difficiles. Ils se chargeront du secrétariat, de la gestion des budgets, sans disposer toujours des supports logistiques nécessaires au développement de ces formations. »

Jean-Pierre FINANCE, reconnaît que peu de personnes s'investissent dans ces missions et s'interroge : « comment l'implication dans des activités de formation sous différentes formes, diplômante, qualifiante, etc..., peut et doit être valorisée dans la carrière. Si l'on n'y arrive pas, ça ne bougera pas. Et mon espoir, mais c'est une conviction personnelle, c'est que plus les universités deviendront responsables dans les dispositifs d'évaluation des activités des collègues, plus elles seront capables de définir des critères, des indicateurs, permettant de prendre en compte différentes formes d'activité, plus on arrivera à diversifier, à reconnaître la diversité des métiers et donc à intégrer cette dimension formation tout au long de la vie. »

Les universitaires sont-ils préparés à ce métier particulier ? La place de la pédagogie dans le métier d'enseignants-formateur a été abordée lors des débats de l'atelier n°1, rapportés par Christine Savantré (Unsa) : « nous avons débattu de la reconnaissance de métier de formateur face à de nouvelles pratiques pédagogiques, telle que la formation ouverte à distance, par exemple la rémunération des enseignements en ligne, des heures de chat, des téléchargements ».

Mais au-delà des enseignants chercheurs, l'ensemble des personnels des universités sont-ils préparés à ces nouvelles missions ? Jacques DROUET, Secrétaire Général du SNPTES, rapporteur de l'atelier n°2, souligne qu'il s'agit de « l'accompagnement de publics très diversifiés qui nécessite : une harmonisation des pratiques, le recours à des enseignements médiatisés à distance, un engagement dans la validation des acquis de l'expérience et enfin un engagement qualité ». Il conviendra de former les personnels en vue de l'acquisition de ces nouvelles qualifications.

Plus largement le rôle des différents intervenants « universitaires » soulève des interrogations. Quel doit être le rôle des enseignants-chercheurs, des tuteurs, des ingénieurs pédagogiques, des personnels administratifs et techniques ? Comment organiser la formation tout au long de la vie dans les universités ? Comment susciter des vocations ?

Jean-Yves ROCCA, Secrétaire Général d'A&I, élargi la problématique de formation continue tout au long de la vie, à l'ensemble des services de l'éducation nationale qui y participent, notamment les GRETA.

J-M Filloque précise que le décret de 1985 qui n'a pas changé avec la LRU, recense « ce que l'on a le droit de facturer ? Il s'applique assez bien sur la validation des acquis, des solutions sont trouvées pour la formation par l'alternance ou sur l'apprentissage, pour le reste, un grand flou règne ».

« Le point central c'est la relation entre l'enseignement supérieur et le développement économique, le développement social. La formation tout au long de la vie est au cœur d'un écosystème, c'est une approche éco-systémique, du développement économique et social, dont les pôles de compétitivité sont à un exemple intéressant ».

À la question de savoir si la formation continue relève du service public, Christine SAVANTRE, UNSA, répond : « la formation continue apparaît clairement comme une mission de service public, inscrite dans le code du travail et dans celui de l'éducation, depuis la loi Delors de 1971 a positionné d'emblée l'Education Nationale sur le marché de la formation continue. Dans ce cadre les établissements ont eu des moyens, qu'ils n'ont plus, pour assurer cette mission ».

Laurent DIEZ, du SNTES de Lorraine, rapporteur de l'atelier n°3, souligne que « ce partenariat multipolaire ne doit pas être exclusivement financier, mais peut prendre diverses formes également au travers de fondations. Il met en avant 3 freins : des diplômes restent trop souvent figés, le retard pris sur la VAE en France par rapport à nos voisins européens et la présence d'un secteur privé concurrentiel. »

Plusieurs intervenants sont cependant la réactivité de l'université peu réactive dans l'offre de licence professionnelle très large.

Valérie SANT DIZIER, Secrétaire nationale de Sup'Recherche, rapporte que lors de l'atelier n°1, il était question « de dépasser le modèle artisanal, ne plus uniquement se limiter à répondre à des appels d'offres, mais de prendre des initiatives et de renforcer les liens avec les partenaires sociaux. ». « Il faudrait également mutualiser nos pratiques, utiliser davantage les nouvelles technologies pour faire en sorte que des contenus de formations développées dans un établissement, le soit également disponibles pour d'autres établissements, dans le but de satisfaire un public diversifié et peu disponible. L'atelier s'est posé la question de tout ce que cela supposait. Le développement du numérique suppose que les enseignants-chercheurs soient formés à l'usage des plates-formes, ce qui est fait dans plusieurs pays européens, comme en témoigne un représentant portugais, de manière systématique ».

Elle confirme qu'il faudrait valoriser les enseignements en ligne, dans l'activité des

enseignants-chercheurs ».

CHA / UNSA ÉDUCATION

L'Europe et le Monde

L'Union Européenne joue un rôle incitatif majeur, depuis trois décennies, dans le développement de la formation tout au long de la vie. Dominique LASSARRE, Sup'Recherche, rappelle que « depuis le processus de Bologne, qui devait permettre une plus grande mobilité des étudiants et un rapprochement des peuples, puis des objectifs de Lisbonne, qui consiste à mettre en œuvre un certain nombre d'outils, parmi lesquels l'éducation et la formation, pour le développement économique de l'Union Européenne, dans le cadre de la compétition économique internationale, dans toute l'Europe, les établissements ont changé leur architecture de diplômes, pour arriver au LMD mais ont aussi impulsé de nouvelles manières de transmettre ces connaissances, avec des outils multimédias, avec les TICE¹³... ».

Jean-Marie FILLOQUE, précise qu'en Flandres, en Belgique, ou en Finlande, c'est l'Etat qui a décidé de financer des coûts pédagogiques quelque-soit l'âge ». Nos amis espagnols ont fait remarquer que dans leur pays, « la formation professionnelle est financée à la source par l'impôt. Elle est gratuite quelque-soit le statut du stagiaire », ce qui n'est le cas ni en France, ni au Portugal, ni en Slovaquie, ...

La déléguée de l'Association des Universités Européennes (EUA), Andrée SURSOCK, rappelle que « depuis la stratégie de Lisbonne, l'Europe a un discours extrêmement explicite sur la connaissance comme moteur de l'économie que l'EUA a cherché à rééquilibrer en essayant de réfléchir à ce que signifiait, pour les activités des universités, cette instrumentalisation du savoir qui pouvait obscurcir les enjeux démocratiques et les enjeux sociaux qu'il fallait relever. »

Pour l'EUA, « il ne s'agissait pas d'admettre n'importe qui ou des étudiants moins qualifiés, il ne s'agissait pas de réfléchir seulement en termes de qualification des étudiants, mais de fournir à tous et à toutes la possibilité de bénéficier d'un passage plus ou moins long, tout le long de leur vie, dans l'enseignement supérieur. C'est-à-dire d'atteindre un plus large éventail d'apprenants, qui ont des motivations et des intérêts différents et d'offrir des programmes de développement professionnel adaptés au marché du travail en pleine mutation, mais aussi de

¹³ Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement

répondre à la demande grandissante de développement personnel à travers l'enrichissement culturel que les universités peuvent offrir. »

« Il n'y a pas d'opposition entre formation académique et formation professionnelle, entre recherche et éducation, entre recherche théorique et recherche appliquée. Tout est centré sur une notion de la connaissance. La recherche ne se fait plus dans des tours d'ivoire, mais en connexion avec la société ».

C'est un terrain consensuel puisque tout le monde est d'accord, fait remarquer Yves ATTOU, président du comité mondial de l'éducation-formation tout au long de la vie, mais quand on fait parler d'un côté les employeurs, d'un autre côté les personnes et enfin les formateurs, ils ne mettent pas la même chose derrière les mots ».

Il observe « trois tendances lourdes en interactions sur le plan mondial. Il y a une tendance lourde qui est la mondialisation, une autre tendance lourde qui est la numérisation et une troisième tendance lourde qui est la marchandisation. En termes de mondialisation, la technologie est prête aujourd'hui à mettre en place des systèmes, des offres de formation pour l'ensemble des habitants de la planète ».

Il précise que « *The Open University of China*, qui annonce 3 millions d'étudiants¹⁴ inscrits en formation continue et 100 mille personnels, et *The Indira Gandhi National Open University*, qui compte 3,5 million inscrits, sont les deux plus importantes mégas universités. Technologiquement c'est prêt, il n'y a pas encore de modèle économique, mais nous sommes en présence d'une révolution éducative. Pour le directeur général de l'UNESCO, on est en présence d'une révolution copernicienne dans le domaine de l'éducation et de la formation».

« Ce qui est en cours, c'est une école monde, pour les apprentissages tout au long de la vie, car la quasi-totalité des écoles sont ou seront, connectées entre elles. On pourra apprendre 24 heures sur 24 et 365 jours sur 365 ».

« Des dispositifs hybrides, les québécois disent bi-modo, présentiel, tutorat, accompagnement, évaluation en ligne, ..., se mettent en place. Ces dispositifs hybrides regroupent tout ce qui est possible avec la technologie ».

Dans ce contexte, la France et l'Europe sont conscientes de l'urgence du déploiement de la Formation Tout au Long de la Vie, et du rôle déterminant que les universités doivent jouer.

¹⁴ Chiffres 2012

Conclusion

Ce colloque ne pouvait pas conclure, il avait pour but de soulever des questions, de repérer les obstacles, de souligner les faiblesses des universités françaises dans l'amplification des dispositifs de formation tout au long de la vie.

Les objectifs européens, les rapports d'experts, l'accélération des mutations dans la plupart des pays ne se sont que faiblement propagés dans les universités françaises et même francophone, à l'exception notable du Québec et du Canada qui se sont emparés de la question¹⁵.

« On sait quels enjeux immenses sont devant nous, conclue Patrick GONTHIER, secrétaire général de l'UNSA-éducation. Ce colloque nous a permis de réfléchir à ce qu'était une révolution en mouvement, avec toutes ses dimensions, qui allait avoir un impact formidable sur les systèmes éducatifs nationaux, dont le nôtre. La réponse aux crises, ou à la crise, ne peut venir que du savoir, que de la formation, que de la qualification et, dans ce rôle, l'université doit occuper une place centrale. »

« Comment au-delà de la formation tout au long de la vie, est-on capable de travailler à l'épanouissement des hommes et des femmes ? L'Unsa-éducation a conscience de ce changement profond du rôle que va jouer l'université dans notre société et dans nos territoires. »

¹⁵ Voir en particulier les rôles joués par Teluq (Télé-Université du Québec) et par Savie (Société pour l'Apprentissage à VIE)