

COMPTE - RENDU

Rédactrice : Aude Boutillon

Intervenants présents : Philippe Charignon, Alain Fayolle, Rachel-Marie Pradeilles, Claudine Gay, Abdeslam Mamoune, Olivier Faron, Marc Oddon, Alain Gonzalez (enregistrement vidéo), Stéphane Creusot, Cécile Lecomte, Laurence Menu, Pierre Beust, Amélie Briffaux, Alexandre Marie, Estelle Leclerc, Anna Bello

Destinataires : participants de la journée « changer nos pratiques et ns organisations pour développer la FTLV »

11/05/2017

« CHANGER NOS PRATIQUES ET NOS ORGANISATIONS POUR DEVELOPPER LA FTLV »

1. Ouverture : les enjeux et les perspectives pour développer la FTLV

Philippe CHARIGNON accueille les participants.

Alain FAYOLLE, chargé de mission formation continue, Amue, souhaite la bienvenue aux participants et remercie Rachel-Marie Pradeilles, cheffe du service stratégie des formations de la DGESIP, de sa présence. Il tient à excuser l'absence de François Germinet et Stéphane Athanase, pour des contraintes d'agenda. Ce dernier souhaitait fortement le déroulement de cette manifestation, dans le présent lieu, pour marquer l'attachement de l'Agence à ce sujet de la FTLV qui retient toute son attention.

Le public qui se rend aujourd'hui à l'université se diversifie de façon importante, à l'image d'ailleurs de ses attentes. Les profils des bacheliers sont en évolution permanente, le premier cycle se massifie, avec toute la problématique de la réussite à la licence, ce qui doit avoir des effets sur l'orientation et l'accompagnement. La société souhaite par ailleurs le développement de l'alternance et de l'apprentissage. En outre, la France a un ambitieux objectif en matière de qualification, puisqu'elle souhaite porter 60 % d'une classe d'âge au niveau de l'enseignement supérieur, afin de développer l'intégration sociale et professionnelle et l'employabilité. Cette ambition a une conséquence directe sur la relation entre la formation et l'emploi. La CPU a fait sienne cette priorité, en voulant positionner l'université comme le lieu de rencontre entre la formation et le monde du travail. Elle a un rôle majeur dans la formation tout au long de la vie. Rôle que le ministère a souligné dernièrement, avec le lancement des appels à manifestations d'intérêt sur la formation continue ayant vocation à soutenir



les expérimentations permettant de fédérer de bonnes pratiques tournées vers la formation tout au long de la vie.

Parallèlement, le paysage universitaire est en mouvement, avec des Comue qui grandissent en âge et prennent de l'envergure, des fusions d'établissements et des appels à projets (IDEX, IDEFI) qui dépoussièrent les frontières de nos organisations. L'Amue a souhaité ouvrir ce temps d'échanges et de réflexion pour permettre un partage d'expériences sur ces nouvelles organisations, identifier leurs points forts et leurs points sensibles, et enfin mutualiser les meilleures pratiques. Ce sujet tient à cœur de tous. L'agence l'aborde aussi sous l'angle de l'évolution des outils, qui doivent être en capacité de s'adapter aux nouvelles pratiques. L'Amue s'implique, au côté de l'association Cocktail et des établissements contributeurs, pour construire une nouvelle solution qui ambitionne d'embarquer ces possibilités de développer la formation tout au long de la vie en proposant un accueil simplifié pour tous les publics, des parcours individualisés, qui intègrent des approches pédagogiques diversifiées, et qui permettent de capitaliser la validation d'acquis, les parcours de formation, et d'aller vers un atout pour chacun, à savoir les diplômes.

Cette réflexion s'engagera dès aujourd'hui pour réussir plusieurs défis : plus d'étudiants à l'université, des étudiants totalement différents, mais également davantage de réussite et de diversité de l'offre proposée.

Alain FAYOLLE remercie les participants d'avoir répondu en nombre à l'invitation, ce qui témoigne de l'intérêt du sujet de la FTLV. Il remercie également les grands témoins qui interviendront lors de cette matinée ainsi que les animateurs des trois ateliers.

Rachel-Marie PRADEILLES-DUVAL, cheffe du service de la stratégie des formations et de la vie étudiante, direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle, ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, souligne qu'il devient naturel de se retrouver autour de ce sujet de la FTLV, qui n'est plus un objet mal identifié. Elle salue l'organisation de la journée sur ce thème. Il importe, à ce moment particulier, de s'interroger sur l'échange de pratiques, et de se rappeler que la FTLV est une façon de repenser la formation, y compris initiale, pour que chacun puisse reprendre ou poursuivre des études dans l'enseignement supérieur à un rythme adapté à ses propres contraintes, qu'elles soient économiques, temporelles, d'âge ou d'envie. Grâce à cette formation tout au long de la vie, il doit devenir possible d'atteindre une certification, qui peut correspondre à des diplômes classiques, mais aussi à un autre type de certification, ou à une partie d'une certification.

La question de la capitalisation est un point fondamental. La FTLV suppose de capitaliser dans le temps des acquis pour obtenir une certification, et de reconnaître que ces acquis puissent être obtenus à travers des parcours très variés, académiques ou non, via l'expérience professionnelle. Ce phénomène correspond à un véritable bouleversement pour la communauté. Il réinterroge le rôle des établissements supérieurs et leur façon de s'approprier ces nouveaux modes d'apprentissage. Il perturbera donc tout le système, en amenant à s'interroger sur l'organisation de la formation et la façon de la mener, mais aussi en obligeant à interagir différemment avec l'apprenant, qui devient individuel et non anonymisé. Tel est le cœur de la FTLV : comment être à l'écoute du besoin, le reformuler, et être performant, y compris commercialement ? Cette évolution, à la limite de la révolution, doit apporter une réponse à plusieurs attentes : individuelles, d'adultes plus ou moins jeunes, et globales, de la société et du monde économique. Comment apporter des réponses à des parcours qui ne sont plus linéaires et nécessitent de répondre aux questions de raccrochage scolaire ou universitaire, de réorientation scolaire volontaire et de montée en compétences ou de reconversion pour des actifs qui doivent trouver d'autres modalités pour se réinsérer et sortir de situations de



chômage ou d'inactivité ? Par ailleurs, il se pose la question de répondre à des attentes vis-à-vis de l'enseignement supérieur.

Il s'agit donc de répondre à l'arrivée d'un nouveau public très différent, dans un contexte où une nouvelle croissance démographique majeure s'observe en plus, en formation initiale, dans l'enseignement supérieur, mais aussi de proposer de nouveaux modèles d'organisation et de formation, ce qui suppose d'être créatif, pour trouver des modalités d'alternance et de capitalisation entre les périodes de formation et d'expérience professionnelle ou personnelle, tout en garantissant la sécurité des parcours. Il s'agit donc à la fois de fluidité, d'individualisation et de sécurité des parcours de formation. Ces trois enjeux sont cruciaux.

Les établissements de l'enseignement supérieur ont une obligation de résultat. Ils doivent d'abord donner de la lisibilité à leur offre de formation. Celle-ci doit en outre être compréhensible pour les individus qui vont se tourner vers l'enseignement supérieur pour chercher des formations et de l'accompagnement, et les professionnels qui financeront ces formations. Les établissements doivent donc se former à être au moins bilingues. Cette formation doit en outre être rendue identifiable. Il s'agit d'une question de communication de cette offre : projet de portail et valorisation de la formation continue, avec le prix Impulsion reçu, lieu d'échange, identification par le monde socioéconomique de ce que représentent les établissements de l'enseignement supérieur en termes de capacité d'offre. L'offre de formation doit aussi être rendue adaptable, en particulier au sujet de la formation à distance. Sur Sup Numérique, d'ici la fin de la semaine, un moteur regroupera la recherche de MOOC, de briques pédagogiques et de formation à distance. La cible n'est pas l'étudiant sur APB, mais la formation tout au long de la vie. Il s'agit donc d'enjeux de transformation d'organisation, de valorisation et de positionnement plus profond sur la relation à l'apprenant. Comment organiser une formation modulable, modularisable, mais permettant de valoriser les compétences ? Comment construire une adaptation des parcours menant à des certifications dont certaines sont des diplômes nationaux, avec des contraintes nationales ? En parallèle, comment organiser les établissements pour que la situation soit économiquement tenable ? Répondre à ces questions suppose une identification des flux financiers et des compétences indispensables en interne pour être compétitif sur un marché de la formation, au-delà du marché de la connaissance.

L'ensemble de ces points a conduit le ministère à bâtir un accompagnement. L'objectif est de construire un cadre favorisant les appels à manifestations d'intérêt. En identifiant quelques précurseurs, cette avant-garde permettra un éclairage pour l'ensemble de la communauté. L'objectif est d'identifier les coûts complets, le coût de la formation à distance, et de travailler autour des outils d'aide au pilotage de cette mission comme RCA Manager. La question du modèle économique est fondamentale, car ce sujet se pose dans un marché ouvert et très concurrentiel. Le marketing est en outre indispensable. Valoriser les formations de qualité n'est pas honteux. Des questions se posent également du point de vue de l'organisation. Les travaux se poursuivent à ce sujet, comme en témoigne le deuxième appel à manifestations d'intérêt. Tout objet développé par ces précurseurs a vocation à être partagé avec l'ensemble des établissements.

La présente journée a vocation à diffuser les bonnes pratiques, et à échanger autour de réflexions. Si d'autres réunions sont organisées, il est important de s'ouvrir. Se comparer à ses concurrents permet en effet de récupérer leurs points forts, de s'informer sur leur organisation, et sur l'accessibilité ou l'intérêt de leur offre pour les individus venant chercher de la formation tout au long de la vie. Il existe un véritable marché en la matière, et des moyens seront dédiés au sujet. 2,5 millions d'étudiants sont attendus dans 10 ans dans ce système d'abord en formation initiale, puis au-delà tout au long de la vie. Il serait regrettable que les établissements d'enseignement supérieur n'aient pas une part majeure de ce marché, dans le cadre de la formation tout au long de la vie.



2. Des organisations qui évoluent

2.1. La FTLV, une analyse des attentes des différentes parties prenantes

Claudine GAY, maître de conférences en économie, Université Lumière Lyon 2, signale qu'elle est directrice adjointe de l'IUT Lumière, qui est le seul de France à ne fonctionner qu'en contrats salariés : contrats d'apprentissage, contrats de professionnalisation et formation continue. Elle a été en charge du développement de la professionnalisation à l'Université Lyon 2 jusqu'à l'année dernière. Elle a été représentante au Comité de Coordination Régional de l'Emploi et de la Formation Professionnelle de la région Rhône-Alpes de 2011 à 2015, puis représentante de l'Université de Lyon au CREFOP pendant une année.

Parler des attentes signifie d'abord parler de la motivation des usagers à se former car c'est ce qui pousse principalement à l'action. Elle importe dans la problématique de l'articulation formation initiale/continue. C'est ensuite parler des motifs qui justifient de développer la formation tout au long de la vie. Ces exigences sont liées au monde socioéconomique, et peuvent parfois prendre la forme de reproches. S'agissant des parties prenantes, il conviendra de s'intéresser aux usages et aux apprenants, qu'ils soient étudiants en formation initiale, décrocheurs, adultes, et aux partenaires, entreprises, branches, pouvoirs publics : ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, ministère de l'Emploi, du Travail et de la Formation professionnelle, puisque la Direction générale de l'Emploi et de la Formation professionnelle a pour mission d'animer la concertation au niveau du déploiement des politiques de l'emploi, et notamment de la formation professionnelle. Il existe parfois des contradictions entre les politiques de l'emploi et de la formation professionnelle, les régions qui en sont aujourd'hui les responsables, et la politique que conduit le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche.

La formation tout au long de la vie a été introduite par la loi Fioraso, en 2013, qui énonce le fait que la formation initiale et la formation continue se font tout au long de la vie. Le principe est de prendre acte que la formation initiale n'est plus suffisante et que la formation doit pouvoir se faire tout au long de la vie, sous différentes formes adaptées aux attentes et situations, qui sont multiples. C'est aussi prendre acte que les diplômes sont de plus en plus nécessaires, mais de moins en moins suffisants, ce qui conduira à se poser la question de la « tyrannie » du diplôme de formation initiale.

La FTLV se traduit par la combinaison de trois questions : pourquoi (se) former ? Quand (se) former ? Enfin, comment (se) former ? Elle permet de combiner les acquis de formation et de l'expérience, les apports de la VAE, et les attentes des différentes parties prenantes. Elle a un lien avec les politiques éducatives, de l'emploi mais aussi de l'innovation. Par exemple, depuis quelques années, certaines écoles d'ingénieur soulignent que l'apprentissage permet de fixer les jeunes dans l'industrie.

Sur la question « Pourquoi (se) former ? », du point de vue des motivations individuelles, des centaines de travaux, dans de nombreuses disciplines, s'intéressent à la question et proposent des grilles d'analyse stimulantes. Les motivations intrinsèques sont notamment distinguées des motivations extrinsèques. Les premières se caractérisent par la stimulation, le plaisir et l'accomplissement. Elles se réfèrent aux activités effectuées pour elles-mêmes. Les motivations extrinsèques supposent de réguler son comportement vis-à-vis des attentes de la société, pour des raisons économiques, sociales, sociétales, environnementales, etc. Si l'on tient souvent compte des motivations extrinsèques, il est aussi important de considérer la motivation intrinsèque, notamment pour penser l'articulation FI/FC. Parmi les nombreux travaux, la grille de Carré et Fenouillet (2011) propose de présenter les approches en termes de motivations intrinsèques et extrinsèques en fonction du rapport au contenu appris. Elle permet de définir des typologies de motivations. Dans de nombreuses approches, la question est de savoir comment développer un cadre permettant l'automotivation, sachant que les adultes ont un rapport particulier à la formation.



Un certain nombre de motifs apparaissent : économique (où les raisons de la participation à la formation sont essentiellement matérielles), prescrit, dérivatif (comme en témoignent les « formations parking »), opératoire (au niveau personnel ou professionnel), identitaire ou encore personnel. B. Schwartz indiquait : « *Un adulte n'est prêt à se former que s'il peut trouver dans sa formation une réponse à ses problèmes dans sa situation.* » Cette situation peut être amenée à évoluer dans l'avenir. En effet, aujourd'hui, une compétence est une capacité à répondre à un problème inédit, ce qui suppose de développer les capacités dynamiques des individus d'aller chercher les bonnes ressources, au bon moment. Guy Burcy parle quant à lui d'un passage « *du diplôme comme aspiration au diplôme comme injonction.* » Or en France, le taux d'activité des jeunes est le plus faible d'Europe. Quelles sont les exigences du monde économique, en termes de compétences, compétitivité, emploi (l'objectif étant d'augmenter l'employabilité), sociaux, technologiques, environnementaux, sociétaux et culturels ? La question « quand se former », quant à elle, n'est pas suffisamment posée. Le poids de la formation initiale s'est renforcé, sans que soit posée la question de la motivation intrinsèque des jeunes. La pression sociale au niveau du diplôme reste par ailleurs forte en France. Les questions de la tyrannie du diplôme initial et la problématique de l'équilibre niveau d'emploi/niveau de formation, se posent également. Il s'agirait également de s'interroger sur la pertinence de la réflexion au niveau de la formation professionnelle initiale, et de la durée des actions, qui a tendance à diminuer.

La question « comment se former » est traitée rapidement, mais mériterait une réflexion plus approfondie, sous l'influence des TIC, car le modèle économique actuel reste (toujours) propice aux formes « canoniques » de formation (face à face et stages). Il reste à souligner les attentes de plus en plus fortes du monde économique et des apprenants de modèles alternatifs basés sur un développement plus autonome des compétences (formation à distance, autoformation, alternance, formations ouvertes, mais également organisations apprenantes, formations informelles, fab lab, Hackathons et autres « tiers lieux »).

La FTLV à l'Université constitue donc une réponse à des attentes multiples des parties prenantes qui nécessite une articulation de dispositifs éclatés. En effet, la FTLV n'est pas encore un droit opposable. Il s'agit d'un ensemble de dispositifs, et pas encore d'un écosystème.

2.2. Une gestion adaptée au public

Abdeslam MAMOUNE, vice-président FTLV de l'Université de Bretagne Occidentale, souligne que dès les années 2000, l'UBO s'est posé la question de la mise en place d'une organisation permettant de mieux tenir compte de la diversité des publics qu'elle reçoit. Elle avait commencé par la mise en place d'un dispositif de reprise d'études et la création d'un bureau dédié. Dès 2007, elle a créé une scolarité formation continue, en lien direct avec la Direction des études et de la vie universitaire. Tous ces dispositifs ont été construits en association avec l'ensemble des acteurs (Direction des études, composantes, services d'orientation, etc.). La mise en place de cette organisation a pu se faire sans difficulté à l'Université de Brest, qui est une université de taille moyenne, avec une grande proximité entre les services et composantes. A l'époque, une réflexion était en outre engagée sur le cœur de campus : l'objectif était de rassembler, dans un lieu unique, l'ensemble des services. Ce processus, qui a également facilité la mise en place de cette organisation, s'est fait sous la coordination de la Direction de la vie étudiante, en associant l'ensemble des scolarités, en créant des lieux d'échange afin que l'ensemble de la communauté puisse monter en compétence et assurer une certaine mutualisation et un partage.

L'Université est pluridisciplinaire, ce qui est à la fois une force et un point de complexité en termes de gestion, qui contribue à élargir le spectre des publics. Le développement de la formation continue s'observe depuis les années 1972 à 1973. Le ratio de stagiaires est relativement important. 2 000 de



ces stagiaires en formation continue sont en reprise d'études, un chiffre très important. L'alternance s'est en outre développée, comme dans la majorité des autres universités.

La Direction des études et de la vie universitaire est en charge de la mise en place des procédures relatives à l'organisation de l'université. Elle est également en charge de l'ensemble des statuts. Un accueil spécifique est réservé à l'AC, aux régimes spéciaux d'étude, aux étudiants internationaux et aux étudiants en situation de handicap.

Avant les années 2000, la sécurisation des parcours n'était pas encore d'actualité. Les actions menées s'inscrivaient dans une logique d'accompagnement. L'objectif était d'assurer un lien, une sécurisation administrative, et de valoriser les compétences de l'université en tant qu'acteur de la formation continue. La reprise d'études est une démarche dans le cadre de laquelle a été mis en place un processus d'accueil et d'information. Pour accompagner à la construction du projet, sur le volet pédagogique ou administratif, un certain nombre d'actions ont été mises en place à l'époque. Elles ont depuis été améliorées et mises à jour à la lumière de l'actualité. Une complexité se posait avec l'inadéquation des outils de gestion, qui n'étaient pas adaptés à la diversité des publics. Plusieurs axes de collaboration ont par ailleurs été mis en place entre les différents services, dans le processus de la reprise d'études.

Les certificateurs doivent identifier et certifier les blocs de compétence. Un travail est donc mené entre la Direction de la vie universitaire et le service formation continue, afin de tendre vers une individualisation des parcours de formation et de s'inscrire dans une perspective de capitalisation. Un travail particulier porte sur Apogée, en vue d'inscrire tous les stagiaires de la formation continue, en reprise d'études ou non.

2.3. Une mission de service public comme levier du développement économique et social

Olivier FARON, administrateur général du CNAM, souligne que la FTLV est un enjeu majeur pour tous les établissements d'enseignement supérieur, à la fois du point de vue financier (car il s'agit d'un moyen de développer des ressources propres), politique, mais également social, pour former les citoyens. Les établissements ont à progresser pour être des lieux ouverts pour les demandeurs d'emploi, au-delà des étudiants et individus en formation initiale. Aujourd'hui, les établissements sont dans une situation très peu satisfaisante. En effet, la formation continue est perçue comme le rendez-vous manqué des universités. De plus, elles sont très peu investies dans le monde de la formation professionnelle. La participation de la CPU au Cnefop est anecdotique. Le rapport du Cnefop sur le CEP et le CPF fait d'ailleurs apparaître une place quasi nulle des universités. Celles-ci ont donc de belles cartes à jouer. L'accompagnement de l'Amue sur ce point est très important. Ces réunions permettent d'abord d'adopter une position générale et partagée. La formation professionnelle est aujourd'hui définie par la loi de mars 2014, qui devrait proposer des cadres, dans lesquelles le monde de l'enseignement supérieur public se doit de s'inscrire. S'agissant du CPF, la loi a deux effets forts : donner le pouvoir aux régions d'une part, et mettre le salarié ou le demandeur d'emploi au cœur du dispositif d'autre part. La question se pose aujourd'hui de savoir si les universités s'inscrivent suffisamment dans le dispositif du CPF. Une des réponses consiste à dire que les diplômes des universités ne sont pas éligibles. Or les universités ont des ressources insoupçonnées, qu'elles n'utilisent pas assez.

En termes d'enjeux, il s'agit d'abord de bien connaître les territoires et les bassins d'emploi. Dans les établissements, de nombreux économistes et sociologues du travail sont capables d'apporter ces données. Ensuite, il est nécessaire de placer au cœur de la réflexion la notion de sécurisation des



parcours. Cela suppose de comprendre les attentes et les besoins des individus, et de reconnaître les compétences différemment. Les blocs de compétence sont un enjeu. Plutôt que de partir du diplôme, il est préférable de partir des blocs de compétence, à partir de modalités telles que la VAE. Son utilisation est catastrophique en France, alors qu'elle est un enjeu pour le public comme pour le privé. Il est donc nécessaire de casser des tabous sur ce sujet. Le CNAM est ainsi défenseur du doctorat par VAE. De plus, la dimension numérique doit être mieux intégrée, et les formations tout au long de la vie doivent être déployées sous forme numérique. Ce point est primordial, en raison notamment des complexités territoriales de la France. De grands sujets se posent de surcroît à l'international. Les formations en français sont en effet fortement demandées à travers le monde. Sur certains sujets, les responsables d'établissement n'adoptent par ailleurs pas la même position. Par exemple, le MOOC n'est pas un outil suffisant. Il permet surtout de susciter la curiosité. Un travail important doit donc être mené pour intégrer les MOOC dans le système de formation, et en vue de leur reconnaissance. Ils doivent en outre être professionnalisants. Lorsque tel est le cas, ils rencontrent un grand succès.

Il est nécessaire d'avoir un espace suffisant, qui soit le plus efficace pour les publics concernés, et qui soit le meilleur pour les collègues, qui doivent s'y retrouver. Or aujourd'hui, les enseignants-chercheurs de l'enseignement supérieur public ne sont pas particulièrement tentés par la formation tout au long de la vie. Les établissements peuvent faire évoluer cette situation, notamment via la reconnaissance sous forme de promotion de carrière. Tant que la carrière des enseignants-chercheurs ne sera reconnue que par le nombre de publications, la formation tout au long de la vie ne sera pas stimulée. Sur cette offre de formation, les universités ont trois avantages par rapport au monde privé de la formation professionnelle : la recherche, l'interdisciplinarité et la possibilité d'inventer de nouveaux outils pédagogiques.

En guise d'exemple, un Master a été porté avec l'Université Paris I sur le *big data* pour les sciences sociales. Il recouvre la recherche, l'interdisciplinarité, et fait intervenir de grands spécialistes, ce qui permet de remplir le défi de la qualité. De plus, le défi de la pérennité a été relevé. Il faut réfléchir à tous les points de sortie du système. Le diplôme PAS a été conçu comme un retour à la formation, voire à la vie sociale. Il s'adresse à des décrocheurs, des demandeurs d'emploi, ou encore des non-bacheliers, avec l'alternance. Le levier social intervient quand l'alternance et l'apprentissage se font en immédiat post bac pour des publics difficiles. Par ailleurs, un diplôme est attribué à la fin de chaque formation, ce qui est essentiel et distingue l'université d'organismes qui organisent ces formations, sans qu'elles soient reconnues, dans le monde français où le poids du diplôme est important. Enfin, en discutant avec les exécutifs régionaux, et notamment la région Centre, il fut possible de faire financer le projet dans le cadre du « Plan 500 000 ». Le financement de ce type de formation est une condition de sa réussite.

Beaucoup de solutions se trouvent dans l'échange de bonnes pratiques et dans le fait de porter des outils communs, autour de l'appel à manifestations d'intérêt, des établissements reconnus et du CNAM. Les établissements ont vocation à se rapprocher, et le Conservatoire à vocation à être un agrégateur, pouvant porter un certain nombre d'expertises. Son souhait est de co construire. L'un des enjeux des années à venir réside dans un travail plus harmonieux entre les établissements d'enseignement supérieur publics de France.

2.4. Fusions, niveaux de services différents : comment s'organiser pour répondre aux attentes de nos publics ?

Marc ODDON, vice-président FTLV de l'Université Grenoble Alpes, souhaite aborder la question de la réorganisation des services à la suite aux fusions et à la mise en place des Comue sur les différents



territoires. L'objectif est de mettre en exergue un certain nombre de complexités. En effet, si la réorganisation avait pour objet de répondre à des problématiques, elle en soulève d'autres.

En termes de contexte, l'Université de Grenoble a été créée en 1339. Trois universités ont été séparées en 1968, avec trois thématiques globales. Une fusion a eu lieu au 1^{er} janvier 2016, avec un total de 45 000 étudiants, 5 500 personnels, dont 3 200 enseignants-chercheurs et 2 500 personnels administratifs, 24 facultés, écoles ou instituts et 80 laboratoires. Il s'agit ainsi de la plus grande université Rhône Alpes. Les périmètres d'action et les modes de gestion des universités sont très différents. Deux des trois universités avaient un service commun, et une un service décentralisé. L'U1 enregistrait un chiffre d'affaires de 5 millions d'euros, l'U2 un chiffre d'affaires de 5 millions d'euros, et l'U3 un chiffre d'affaires d'un million d'euros. Une grande différence s'observe entre l'organisation en mode décentralisé, où l'activité est située en composantes et synchronisée par un service central assez réduit, et celle dans le cadre de laquelle toutes les ressources sont en centrale. Les modes de gestion sont également très différents, avec des prélèvements sur recettes de type RC, un prélèvement sur des ressources propres générales, et un service central avec une unité budgétaire et des autorisations d'engagement gérées à l'extérieur, au niveau central de l'université. La prise en compte de la FC sur les enseignants était en outre complètement différente.

La mise en danger, la création et l'innovation sur des parcours en formation tout au long de la vie sont complexes. Susciter la création et l'agilité est bien plus difficile que de se positionner dans une situation d'attente.

En termes de méthode, il s'agissait de réaliser des scénarios d'organisation FC dans le nouvel établissement (transversalité, subsidiarité, cadrage politique), des scénarios d'harmonisation de la politique de rémunération, une proposition d'un groupe stratégique, de déterminer le calendrier et les modalités du scénario choisi et de définir *a minima* les tâches à réaliser en commun au niveau de l'université et celles à laisser aux composantes. Plusieurs éléments doivent, en l'occurrence, être laissés en commun : le pilotage, la stratégie, la coordination des projets régionaux, l'expertise juridique, les liens institutionnels, les systèmes d'information, la présentation de l'offre de formation, le marketing, la vente, la communication, la méthode d'affectation et d'identification des recettes. L'identification des publics a été pour l'université un des premiers chantiers menés. La loi donne sur ce point un cadre précis, qu'il convient d'appliquer. Un travail avec la DGESIP est nécessaire pour se mettre en cohérence sur ce sujet. La composante doit quant à elle porter la réalisation, la dynamique et le pilotage des actions, le choix et la décision de son activité, le pilotage pédagogique des formations et des évaluations, l'accompagnement des VAE et VAPP, la gestion pédagogique des publics, et la gestion financière des moyens alloués selon le scénario choisi.

En termes de structuration, au-delà de la vice-présidence et de la directrice du service, trois grands volets sont définis : la gestion des activités en formation tout au long de la vie, les relations entreprises, projets et réseaux, et l'administratif et le financier. Un service a été mis en place avec trois packs, en laissant la possibilité aux composantes d'être synchronisées, accompagnées dans le service d'ingénierie pédagogique, ou de disposer d'un service complet, en se réservant la possibilité de mettre en place un service à la demande. L'objectif était d'intégrer la direction de la formation continue au sein de la direction de la formation, afin que les liens avec les OIP, le numérique et l'innovation pédagogique soient réels. Trois packs sont donc proposés : coordination, délégation et opérateur. Avec la délégation, la partie ingénierie pédagogique est prise en charge. En coordination, seules la coordination et l'aide au montage de projet sont assurées, mais la composante réalise son travail de montage.



En termes d'évolutivité, l'objectif de mettre en place une organisation centralisée lorsque celle-ci semble cohérente et déléguée, en composante, quand l'activité est suffisante et dynamique. Il s'agit de raisonner comme dans le cadre d'une délégation de service public, en réfléchissant à la possibilité de passer d'un mode d'organisation à l'autre. Il est en effet particulièrement intéressant de permettre au service d'apporter une excellence grâce à une mise en commun. Lorsque la composante est suffisamment dynamique, en revanche, elle n'a pas lieu d'être conservée sous tutelle.

Un an après la mise en place de ce mode d'organisation, l'harmonisation et les représentations sont simplifiées. En revanche, une centralisation excessive et une perte d'agilité ont été ressenties, puisque les fusions s'accompagnent généralement d'une négligence du facteur humain. En outre, les moyens insuffisants d'accompagner les changements sont une erreur. La dynamique financière est par ailleurs difficile à obtenir. Il s'agit également d'éviter la mise en place d'une multi strate de chefs décisionnels. Enfin, il importe de pouvoir mobiliser la confiance.

Un intervenant demande des précisions sur les retours de cette répartition en termes de packs.

Marc ODDON répond que cette organisation a permis de gérer la transition avec l'existant, sans modification trop rapide du système. La plupart des services qui étaient sur l'U1 sont sur le pack 1, de l'U2 sur le pack 2 et de l'U3 sur le pack 3. Des modifications sont toutefois en cours pour les années à venir, puisque des services qui étaient sur le pack 1, donc autonomes, ont manifesté leur envie de développer leur activité de FTLV et ont demandé à bénéficier d'un accompagnement plus poussé. Par ailleurs, des discussions sont en cours avec le pôle santé, qui souhaite se diriger vers un pack 1 pour disposer de davantage d'agilité.

Une intervenante demande si certaines actions de formation continue relèvent d'un pack précis, pour une composante.

Marc ODDON répond que pour une composante en pack 1 qui aurait besoin d'un accompagnement plus présent, cette partie est négociée.

Une intervenante demande comment, pour le pack d'autonomie décentralisée, parvenir à créer l'unité de stratégie de l'université pour des services qui sont de plus en plus autonomes, ce qui risque de créer des logiques externes, conduisant à faire partir les contrats de professionnalisation vers des organismes privés.

Marc ODDON indique que la directrice de service pourra répondre précisément à ces questions. Sur le pack 1, la partie conventionnement est assurée par l'université. Des réunions sont organisées avec le responsable, afin de valider ou non les conventions extérieures.

Alain FAYOLLE souhaite savoir si le service d'ingénierie pédagogique (pack 2) peut être sollicité pour des formations qui ne concernent pas le public de formation continue.

Marc ODDON répond que les moyens actuels d'encadrement ne permettent pas de surpasser les actions actuellement menées.

Alain FAYOLLE estime que l'ingénierie pédagogique en formation continue est souvent très avancée. Il s'agit de savoir comment en faire bénéficier d'autres publics, afin de l'adapter.

2.5. FCU : s'engager dans l'ingénierie de parcours



Alain GONZALEZ, directeur de la formation continue, Université Pierre et Marie Curie, propose de citer d'abord un certain nombre de textes permettant de comprendre vers quelles directions les universités devront se diriger. Quatre textes majeurs vont impacter rapidement l'ensemble des usagers de l'université et de la formation initiale. Le premier date de la loi du 5 mars 2014 et fait référence aux formations ouvertes à distance et à la manière de prendre en compte ces parcours hybride ou distanciels, avec la perspective de jalons cadencant la formation et l'acquisition de compétences. Il s'agit de prendre en compte l'assiduité des stagiaires. Ce texte fait référence à une terminologie nouvelle : le temps estimé du parcours de formation vers la certification et l'acquisition de compétences. Il comprend à la fois des temps attestés par l'enseignant et des temps de préparation de ces moments d'échange, qui démontre la nécessité de prendre en compte d'autres dispositifs que le seul taux présentiel. Le deuxième texte est un décret sur la qualité. Tous les organismes de formation sont amenés à répondre à des engagements, dont la nécessité de prendre en compte le projet du candidat et d'adapter la réponse au projet, mais également aux caractéristiques de ce candidat. Il s'agit donc d'avoir une approche plus personnalisée du parcours de formation. Ingénierie de parcours individualisé. Le troisième texte est lié à la loi travail et la réduction de la durée d'expérience professionnelle pour valider les acquis qui passe à un an. La plupart des candidats à la validation des acquis à l'université ont plutôt une expérience entre sept et quinze ans, mais ce texte questionne sur la manière d'utiliser cette nouvelle règle dans le cadre des étudiants, qui peuvent disposer d'une expérience professionnelle et pourraient souhaiter, si l'offre de formation le permet, mobiliser un compte personnel formation pour valider un ensemble de compétences dans le cadre du parcours de formation initiale. Ce point incite aussi à une ingénierie de parcours individualisée, prenant en compte les caractéristiques du public au travers de l'analyse de l'expérience professionnelle, des compétences déjà acquises et déployées. Le quatrième texte est au cœur de la problématique : il s'agit désormais de prendre en compte le parcours de formation, vers la certification et la compétence, sans que cela se matérialise par un face à face pédagogique. Le positionnement des candidats à l'entrée va permettre d'adapter les parcours. Ces quatre textes conduisent à réfléchir sur la façon d'accompagner l'évolution vers cette individualisation. Cette notion d'unité de lieu, de temps et d'action, très présente encore aujourd'hui dans les universités, est en train d'éclater au travers de ces textes, qui imposent de penser une ingénierie nouvelle distincte selon les individus et les projets.

Cette transformation majeure passe par un certain nombre de prérequis. Le premier est une capacité à concevoir différemment la formation. Un travail important est mené sur les blocs de compétences, afin de permettre l'accès séquentiel aux formations et la capitalisation. Le deuxième point est la systématisation de la validation des acquis. 4 000 validations sont aujourd'hui décomptées par an. La validation des acquis doit être l'outil de positionnement dans ces parcours personnalisés. Il faut réfléchir à la façon dont elle doit s'inscrire dans l'ingénierie de parcours. Par ailleurs, ces éléments posent la question du développement des ressources numériques en ligne. Il faudra être capable d'apporter des réponses hybrides, et pas seulement présentielles, ce qui pose des questions majeures : définition de la compétence, validation de la compétence, maintien dans les universités de la connaissance de ces parcours multiformes, etc. Les universités doivent être les éléments moteurs de la formation continue, et disposent de toutes les ressources pour être des acteurs dominants de la FTLV. Il convient cependant de réfléchir à la meilleure coordination des services, dans le cadre d'un plan d'action porté par l'établissement.

2.6. Développer l'expertise, la nourrir collectivement et la partager avec tous

Stéphane CREUSOT, directeur de la formation, de l'orientation et de la formation professionnelle, Université de Lorraine, indique au préalable que l'Université de Lorraine est récente, puisqu'elle est née le 1^{er} janvier 2012 de la fusion de quatre universités. Elle compte aujourd'hui 60 000 étudiants, 6 800 personnels dont 3 800 enseignants-chercheurs, et un budget de 580 millions d'euros.



L'établissement est donc relativement important à l'échelle nationale. Ce projet de fusion a été initié dès 2008. Sur le volet FTLV, la réflexion a commencé plus tardivement. La réorganisation a donc eu lieu en deux vagues. S'agissant de la première vague, au niveau des universités de Nancy, quatre acteurs étaient recensés : les trois universités classiques, qui avaient leur propre offre de formation, et un service « CUCES », ou Nancy Université Formation Continue, un acteur majeur de la formation continue, en capacité d'intervenir pour les trois universités. L'organisation était donc plus centralisée. Sur l'université de Metz, un service commun décentralisé intervenait pour coordonner et animer l'activité de formation continue pour les neuf composantes de l'université. Cette structure était beaucoup plus jeune. La question qui s'est posée fut celle d'une organisation plus fédérée et harmonisée. Le travail a démarré en 2009 au niveau de la FC et a donné lieu à une première étape en 2012.

Le statut de grand établissement a permis de contourner un certain nombre de standards. Au niveau administration centrale, l'université est organisée autour de 14 grandes directions opérationnelles, d'appui aux missions et d'organisation des ressources, et d'une délégation dédiée à l'appui au pilotage et à la qualité. Au niveau formation et recherche, l'UL a regroupé les 45 composantes de formation autour de 9 collegiums et les 63 laboratoires autour de 10 pôles de recherche. Les anciens CEVU des établissements ont été scindés en deux. L'université de Lorraine a aujourd'hui un conseil de la formation et un conseil de la vie universitaire, et elle a inscrit dans ses statuts la disparition de services communs.

En ce qui concerne la FTLV, l'université avait à l'époque deux structures au niveau central, au côté des composantes : le Service FTLV, rattaché à un collegium, chargé de mettre en œuvre des actions de formation, et en central, une sous-direction « formation tout au long de la vie et apprentissage », relevant de la DFOIP (direction de la formation, de l'orientation et de l'insertion professionnelle). La DFOIP fait partie des 14 directions opérationnelles et regroupe dans une seule structure les missions de formation initiale, de formation continue, d'apprentissage, d'orientation et d'insertion professionnelle. Cette organisation bicéphale a fonctionné un certain temps, mais a fait apparaître la nécessité de passer à une étape supérieure, afin de décloisonner les activités et de favoriser l'émergence de synergies.

Un groupe de travail a été constitué afin de passer à la deuxième phase de la réorganisation de la FTLV. Cette phase était constituée de deux étapes. D'abord, une réflexion a été menée sur la définition d'un plan stratégique de la formation continue à l'université en posant comme principe de base que la responsabilité pédagogique et la mise en œuvre des formations doivent se faire au niveau des composantes. Autre axe proposé par le GT (parmi de nombreux autres) : la formation continue doit être de plus en plus axée sur les domaines d'expertise. La seconde étape a consisté en la réorganisation de la FTLV au niveau central. La réponse a consisté à fondre le service FTLV au sein de la DFOIP et en particulier au sein de la sous-direction FTLVA. Lors de la réflexion sur les axes stratégiques de la FTLV, il est apparu préjudiciable de penser la formation continue et initiale sans s'intéresser à l'innovation pédagogique, à la transformation des pratiques et à la question de la formation à distance et du développement de l'approche compétence. Ce projet de réorganisation a donc inclus la création d'un service universitaire d'ingénierie et d'innovation pédagogique (SU2IP), qui intervient aussi bien pour les actions et projets de formation continue que pour la formation initiale. Il ambitionne de faire évoluer les pratiques pédagogiques et apporte un appui aux enseignants en la matière.

La DFOIP est aujourd'hui organisée autour de cinq sous-directions : gestion de la formation et des études, ressources applicatives (intervenant sur le SI formation), OIP (qui a aujourd'hui la particularité d'accueillir tous les publics), formation tout au long de la vie et apprentissage, et SU 2IP. La direction



compte par ailleurs deux services supports. D'un point de vue politique, et en marge du conseil de la formation, deux comités stratégiques ont été créés, consacrés respectivement à la formation tout au long de la vie (en charge notamment de la définition du plan d'action devant découler des axes stratégiques définis et adoptés par l'établissement, et de réactualiser la politique de formation tout au long de la vie) et à l'ingénierie/innovation pédagogique (qui permet de mettre autour de la table des représentants des collegiums, des composantes et autres acteurs internes, pour aborder des questions liées à l'innovation pédagogiques, définir les plans d'action et sélectionner les projets dans lesquels s'impliquer). Les productions de ces comités stratégiques sont soumises à l'avis du conseil de la formation, puis du conseil d'administration. Aujourd'hui, la notion de mixité de publics est naturelle et est un des acquis de l'organisation. L'innovation pédagogique est par ailleurs présente dans les réflexions et les projets portés. Le SU ZIP intervient sur l'approche compétence, la FOAD, le développement de l'approche pédagogique des enseignants, etc., en lien fort avec les équipes de la direction du numérique. Il s'agit de réfléchir à la façon de toucher les publics et de faire évoluer les approches pédagogiques.

Ces éléments ont permis de faire émerger une nouvelle dynamique, bien que des marges de progrès restent identifiées. Une synergie effective a été mise en place entre les équipes intervenant sur les différents champs, via un partage du travail et un mode projet aujourd'hui appréhendé naturellement. Pour favoriser ce partage d'information, une réunion des cadres de la DFOIP a lieu toutes les deux semaines. La gouvernance se trouve plus affinée et partagée, notamment avec la création des comités stratégiques. Des enjeux nouveaux à développer : l'ingénierie de parcours, qui est encore à un stade balbutiant, mais encore la notion de capabilité. Aujourd'hui, la structure fonctionne bien. Des efforts restent à fournir dans le lien central/composantes, qui n'est pas toujours fluide.

Alain FAYOLLE souhaite savoir quels gains de lisibilité peuvent être attendus par les acteurs extérieurs (futurs étudiants et stagiaires, financeurs, partenaires).

Stéphane CREUSOT répond que pour les publics, en formation initiale ou continue, le point d'entrée est la sous-direction orientation insertion professionnelle. Après ce premier accueil, il s'agit de les orienter vers la bonne composante. Pour l'entreprise qui souhaite solliciter l'université, il existe un seul point d'entrée, avec une équipe dédiée. La suite est donnée soit par des équipes à l'interne soit par une composante, en fonction de la thématique à traiter. La lisibilité est donc meilleure, mais le sujet reste complexe, avec 45 composantes et autant de points d'entrée différents.

Claudine GAY demande ce qui a permis de développer les synergies et souhaite savoir s'il s'agissait d'un objectif stratégique. Elle demande également des précisions sur le rôle des collegiums.

Stéphane CREUSOT explique que le niveau collegium reste à affiner. S'agissant des synergies, tant au niveau de la DFOIP que des composantes, les comités stratégiques ainsi que des groupes de travail ont permis de développer le dialogue et le partage d'idées et de visions. Plus aucun groupe de travail n'est ainsi aujourd'hui lancé sans y associer les composantes. En interne, des réunions collectives ont en outre été mises en place, ainsi que des séminaires au niveau de la DFOIP, pour apprendre à se connaître. Il reste cependant du chemin à parcourir : amélioration de la communication, mise en place de newsletters, partages d'information, etc. Des reportings, consolidés au niveau de l'ensemble de la direction, et des outils collaboratifs ont par ailleurs été mis en place. Ces éléments reposent cependant sur la motivation et l'envie des acteurs de s'inscrire dans ce mouvement. Or il demeure de façon résiduelle une certaine réticence vis-à-vis de la réorganisation.

Une intervenante sollicite des précisions en matière de ressources humaines : suppressions de postes, départs en retraite, remplacements, etc.



Stéphane CREUSOT indique que lorsque la deuxième vague a été engagée, les personnels impactés ont été reçus en entretien individuel. Certains ont souhaité une mobilité en composante. L'écoute a été un gage fort de la réussite de la réorganisation. Les syndicats ont ainsi félicité la Direction lors du passage du sujet en CT. La DFOIP est aujourd'hui composée de 75 personnes, contre 95 auparavant.

Il existe en outre, s'agissant des synergies, un ensemble de réseaux : référents formation continue, référents VAE, accompagnateurs pédagogiques, etc. Ils permettent à la communauté d'être associée aux grands sujets portés. La réponse aux différents AMI se fait par un travail à la fois du central et des composantes concernées.

Nathalie Lavielle Gutnick signale, à titre d'exemple de synergie, un appel au laboratoire LISEC pour contribuer à l'analyse des besoins des enseignants-chercheurs en termes de formation sur les aspects pédagogiques, ainsi que la mise en place de deux fonctions particulières de chargé de mission FC et VAE, non pas pour gérer des aspects de mise en œuvre et d'ingénierie, mais faciliter le dialogue entre les différents collègues.

3. Restitution des ateliers

3.1. Atelier 1 : Accueillir et guider la personne en recherche de formation

Cécile LECOMTE, présidente de la COURROIE, indique que le groupe comportait une vingtaine de personnes très actives, qui ont beaucoup débattu autour de quatre thèmes. Il a d'abord défini le public concerné, considérant qu'il s'agissait de tous les types de publics FTLV. Or les pratiques diffèrent en fonction des publics ; confronter des personnes issues de l'OIP et de la FC peut dès lors être intéressant. La première partie des questionnements portait sur les acteurs, à la fois internes et externes, et la deuxième sur les modalités d'accueil et d'accompagnement de ces publics.

Laurence MENU, Université Grenoble Alpes, indique que les acteurs internes ont été listés. Ils intègrent les enseignants, relais handicap, secrétariat pédagogie, scolarité, etc. L'importance de la reconnaissance des fonctions d'accueil ou d'accompagnement du public a par ailleurs été soulevée, notamment de la part des enseignants-chercheurs. Ces fonctions ne sont pas toujours suffisamment reconnues à l'université. Les leviers de réussite sont une volonté politique, la reconnaissance des personnels et de la formation, un bon réseau externe ainsi qu'une fluidité dans la communication. Les freins sont constitués par une méconnaissance de l'offre de formation, de la structure des besoins des publics, un manque de communication et de volonté politique, et le manque de moyens financiers.

Cécile LECOMTE, en ce qui concerne les acteurs externes, cite les entreprises et les prescripteurs (Pôle Emploi, collectivités territoriales, acteurs du CEP, etc.). Ces acteurs peuvent être mobilisés en participant aux différents réseaux, en assurant des contacts téléphoniques, en multipliant les rencontres et l'organisation d'actions communes, en réalisant des visites d'entreprises, à la fois pour les personnels de l'orientation et de la formation continue et pour les enseignants, en invitant des entreprises à des manifestations au sein de l'université, en travaillant les supports et les outils communs avec ces acteurs communs, et donc en s'ouvrant au maximum. Le SPRO devrait être un levier. Ont également été cités une organisation décloisonnée entre les services et le partage d'expérience. Les freins identifiés sont la complexité du système lié à la multiplicité des acteurs et des événements, les freins financiers et culturels.



Laurence MENU, au sujet de l'accueil du public, mentionne une solution de guichet unique. L'accueil téléphonique ou par mail doit également être soigné, avec une instantanéité de réponse. Certaines demandes sont redirigées vers d'autres interlocuteurs. Les appelants doivent pour autant être bien renseignés.

Cécile LECOMTE ajoute que l'université prend en charge globalement la personne, avec un service de médecine, un service culturel, un service de la vie étudiante, etc.

Laurence MENU souligne en outre la nécessité d'une démarche qualité, qui se fait pour les services de formation continue, mais pas encore pour les services d'orientation et d'insertion, d'un nombre limité d'interlocuteurs et de procédures, et d'outils bien adaptés nécessitant une mise à niveau, la mobilisation de ressources internes et de formation.

Cécile LECOMTE indique que le groupe a conclu à la nécessité d'un diagnostic réalisé par une personne très qualifiée, en évoquant le régulateur aux urgences, qui est capable de réaliser un diagnostic sur la prise en charge des publics. L'objectif est d'offrir à la personne l'accompagnement correspondant le mieux à son besoin. L'émergence de nouveaux métiers a en outre été évoquée, avec l'ingénierie de parcours (consistant, à partir d'un point d'entrée VAE, à accompagner la personne sur un parcours de formation, ce qui nécessite une parfaite connaissance des possibles et un partenariat fort avec les équipes pédagogiques).

3.2. Atelier 2 : Accompagner l'apprenant en formation

Pierre BEUST indique avoir préparé l'atelier avec Philippe Lalle, qui ne pouvait être présent. Il devait permettre d'aborder la question de l'accompagnement via un survol de quelques pratiques déjà mises en place et très orientées vers la FTLV. Ces pratiques permettent d'en imaginer d'autres. Le travail à réaliser dans les universités et les institutions peut reposer sur un certain nombre d'innovations déjà mises en œuvre. Il s'agit en effet de ne pas se dénigrer en abordant ces questions et grands enjeux. Le groupe a évoqué l'accompagnement d'étudiants dans le cadre d'e-learning, qui ne correspond plus à la formation à distance d'il y a 10 ou 15 ans. En effet, l'e-learning leur permet d'être en interaction avec d'autres étudiants et des enseignants, voire des tuteurs formateurs, grâce à l'informatique, qui crée du lien social, indispensable dans la formation. Apprendre à distance ne revient plus à apprendre seul. L'accompagnement doit revêtir plusieurs strates, et concerner l'étudiant, l'enseignant, et les composantes, afin de les aider à trouver une stratégie de développement de leur offre de formation intégrant la formation à distance. En termes de pratiques, des démarches d'e-portfolio ont été soulignées. L'essentiel de la démarche réside cependant dans la sensibilisation de l'approche réflexive auprès des étudiants. Les offres de service d'examen télé surveillé depuis le domicile ont également été évoquées, avec les problématiques qu'elles revêtent.

Une quatrième partie concernait la flexibilité que l'enseignement supérieur doit déployer, avec notamment l'expansion de la VAE (20 000 à l'année, contre 4 000 aujourd'hui), pour apporter une réponse adaptée à des parcours adaptés. Il s'agit alors d'arrêter d'opposer des éléments, tels que la FI et la FC (une opposition justifiée par des régimes administratifs différents), les formations présentielles et à distance, etc. Cette question conduit à aborder le sujet de l'hybridation, en considérant que certains étudiants en e-learning peuvent être proches de l'établissement, mais empêchés de par leur activité professionnelle, voire même au sein de l'établissement, avec une partie de parcours présentiel et une partie de parcours distanciel. L'offre de formation est une problématique insuffisamment traitée dans les gouvernances d'établissement.



Une difficulté a été relevée, entre la volonté de personnaliser les parcours et l'obligation de massifier les formations. En effet, 50 % d'une classe d'âge doit être formée au niveau de la licence, ce qui pose un certain nombre de problèmes, notamment en termes de personnalisation des parcours. Déployer la flexibilité répond à ce problème. La flexibilité et l'agilité ont ainsi été évoquées. Cette dernière doit être inculquée aux étudiants, qui auront des parcours toujours plus hétérogènes et protéiformes. L'université doit également intégrer cette agilité, dans la construction de son offre de formation et dans ses réponses, afin de faciliter aux étudiants le retour à la formation. Il s'agit également de valoriser son aspect qualitatif, afin que la formation soit attendue et voulue. Le bénéfice des allers-retours formation/expérience a en outre été évoqué. Un des défis de la FTLV est d'intégrer l'idée selon laquelle aucun n'est supérieur à l'autre.

Le changement culturel de la FTLV est en cours. Il est nécessaire d'aborder les enjeux de manière claire. Les pentes à gravir sont importantes, mais un certain nombre d'actions sont déjà engagées. De plus, il ne faudra jamais promouvoir le numérique comme une finalité, qui est une façon de déployer une pédagogie adaptée aux besoins de l'étudiant.

S'agissant des modèles économiques de la flexibilité, des éléments restent à inventer. Ce sujet donne parfois lieu à des réactions obsolètes, selon lesquelles, par exemple, la formation n'aurait pas pour fonction de générer des recettes. En termes d'amélioration, la démarche e-portfolio devrait être plus uniformisée, au-delà de l'existence de certains standards. Il conviendrait de se diriger vers une identité numérique tout au long de la vie.

3.3. Atelier 3 : Suivre les publics formés

Amélie BRIFFAUX, présidente de RESOSUP, explique que l'enjeu de cet atelier était de sensibiliser les participants à la mise en place d'un dispositif de suivi des publics dont la finalité serait d'apprécier l'impact des dispositifs de formation sur les objectifs des différentes parties prenantes de la FTLV : l'individu apprenant, l'établissement dispensant la formation et les financeurs. Les réflexions ont porté sur les modalités de mise en œuvre de ce suivi, compte tenu de l'étendue des paramètres pouvant la conditionner.

Anna BELLO évoque la multiplicité des paramètres pouvant impacter le suivi des publics : la nature de la formation tout d'abord qui peut être certifiante, qualifiante ou diplômante, les publics formés, souvent très hétérogènes, la catégorisation et la définition des publics, complexes à établir, les problématiques qui diffèrent selon les publics, la variété des commanditaires (public, établissements, financeurs), enfin, et de leurs besoins. Le suivi doit également permettre de répondre à des besoins divers : informer le grand public, contribuer au pilotage de l'offre de formation des établissements et satisfaire les financeurs. Deux sources de données peuvent être mobilisées : les données administratives relevant de la propriété de chaque établissement et les enquêtes quantitatives. Si l'exploitation des données administratives est importante, elle se doit d'être complétée par des enquêtes auprès des publics concernés, afin notamment d'apprécier l'impact des dispositifs de formation au regard des attentes et des aspirations des apprenants au moment de leur entrée en formation. L'expérience de la Région Auvergne-Rhône-Alpes a été citée en exemple car l'étude Impact REV menée en 2014 pour apprécier l'impact de la reprise d'études propose une catégorisation de ces attentes. La temporalité du suivi a également fait l'objet de discussions : quand prévoir l'interrogation ? Avant l'entrée en formation ? Après ? Avant et Après ? L'ensemble de ces paramètres qui impacteront les résultats doivent faire l'objet d'un examen précis avant la mise en place de tout suivi, en fonction des contextes locaux, des besoins et des attentes. Il est également important de penser l'évaluation des publics au sens large, pas seulement en reprise d'études, afin d'assurer la complémentarité des dispositifs ainsi construits et éviter une sollicitation excessive des personnes enquêtées. Les services de FTLV ont par ailleurs été encouragés à s'appuyer sur les observatoires de la



vie étudiante, qui disposent d'une expertise de longue date dans la réalisation d'enquêtes statistiques, en particulier sur le devenir professionnel des diplômés. Il a enfin été conseillé aux acteurs de ce suivi d'oser le dialogue avec les partenaires institutionnels, qui imposent parfois des canevas d'observation peu compatibles avec les réalités observées, et ce pour assurer la pérennité et l'efficacité des dispositifs ainsi créés.

4. Synthèse de la journée

Alain FAYOLLE souligne la richesse de la journée, qui a permis de soulever les enjeux de la FTLV. Il en ressort que l'étudiant doit être traité de manière individuelle et non anonyme, dans un paysage caractérisé par une accélération des transformations de la société, des métiers, un besoin de sécuriser les parcours professionnels et les parcours de vie, et un enjeu de montée en qualité, dans le contexte d'une massification du public, jeune ou adulte. Cette individualisation impose d'apporter des réponses aux questions « pourquoi », « comment » et « quand se former ».

La formation continue est sur le marché de la concurrence depuis 1971. La FTLV est quant à elle un véritable marché concurrentiel, avec la nécessité de proposer une offre lisible, compréhensible et identifiable et identifiée. Le modèle économique de la formation tout au long de la vie est quant à lui nouveau et doit être « soutenable ». Un travail a ainsi été engagé pour établir des coûts complets de formation dans le cadre de l'ANI Formation Continue, avec le groupe d'établissements précurseurs et la DGESIP. Il s'agit aussi de savoir identifier, reconnaître et mémoriser les compétences acquises. Si tel est le cas pour les compétences formelles, la démarche reste à améliorer pour les blocs de compétences, et pour les éléments informels. La FTLV interpelle véritablement la place de la Validation des Acquis, qui est un enjeu de construction des parcours. Il est également nécessaire de pouvoir saisir et valoriser les atouts des établissements d'enseignement supérieur : la pluridisciplinarité, la capacité d'innovation, l'adossement à la recherche ainsi que le maillage territorial.

La réorganisation de nos établissements est en cours. Il s'agit d'une nécessité. Ces organisations doivent cependant être tournées vers les acteurs de la formation, à la fois internes et externes. Elles doivent également être issues d'une véritable vision stratégique de la formation tout au long de la vie. Cette idée est apparue dans plusieurs interventions, avec le rôle de la gouvernance et de son sommet. Ces évolutions doivent en outre susciter l'agilité. Il s'agit également d'adapter les métiers aux exigences d'aujourd'hui et de demain. Une recherche de transversalité et de montée en compétence des services s'opère ainsi. La dimension relative à la formation des personnels doit de ce point de vue être prise en compte. Le recours au numérique doit également permettre de répondre à la fois aux problèmes de massification et d'individualisation, en prenant en compte les profils de chacun et de diversifier les modes de réponse.

Philippe CHARIGNON invite les participants à répondre au questionnaire de satisfaction de la journée, qui contribuera à l'amélioration des prochains séminaires et conférences.

Alain FAYOLLE remercie les participants pour leur présence et leur participation active.

COMPTE - RENDU

Index

Nous vous informons que nous n'avons pas été en mesure de nous assurer de l'orthographe des termes et sigles suivants :

AC, 5

CUSES, 10

PAS, 7

RCA Manager, 3