



HAL
open science

Enjeux et contradictions de la mise en place d'une offre territorialisée et médiée par des réseaux universitaires

Roxana Ologeanu-Taddei, Alain Payeur

► To cite this version:

Roxana Ologeanu-Taddei, Alain Payeur. Enjeux et contradictions de la mise en place d'une offre territorialisée et médiée par des réseaux universitaires. 2005, Paris, France. edutice-00001424v1

HAL Id: edutice-00001424

<https://edutice.hal.science/edutice-00001424v1>

Submitted on 27 Jan 2006 (v1), last revised 30 Mar 2006 (v2)

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

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

Enjeux et contradictions de la mise en place d'une offre territorialisée et médiée par les réseaux universitaires

Roxana OLOGEANU (CREGO, Université Montpellier 2 ; GRESEC, Université Grenoble 3, **Alain PAYEUR** (Université du Littoral-Côte d'Opale)

Introduction

Nous montrerons comment, en esquissant les contours d'un enseignement supérieur à distance envisagé comme service public de proximité, la mise en place d'un dispositif de visioconférence, selon des modalités différentes, et d'un campus virtuel, participent à la territorialisation de l'enseignement supérieur dans deux régions...

Ce phénomène sera appréhendé dans le contexte des évolutions récentes du système national d'enseignement supérieur, se traduisant, notamment, par l'affirmation progressive des établissements comme acteurs collectifs et l'émergence de systèmes locaux d'enseignement supérieur. Nous commencerons par une brève présentation de ces évolutions.

Notre réflexion vise donc à articuler deux aspects de l'offre de formation: celui de sa « territorialisation » et celui de sa « médiation ».

1-L'offre de formation territorialisée en question.

S'intéresser à la question d'une offre territorialisée pourrait - aujourd'hui encore - surprendre.

Tout invite spontanément à penser que les finalités poursuivies par les universités ne relèvent pas d'une territorialisation, c'est-à-dire d'une inscription « géographique », d'une insertion dans un cadre spatial qui serait déterminant pour leur mode de fonctionnement comme pour le contenu de leurs activités, sauf de manière au mieux, marginale.

Ce qui est rapidement mis en doute, c'est la capacité des milieux locaux à infléchir, voire à investir valablement, l'enseignement supérieur et, plus encore, la recherche. Mais le conflit ne se pose pas seulement en terme d'influence. C'est surtout qu'il y aurait entre les deux mondes, et depuis longtemps - celui représenté par les tissus sociaux, économiques, politiques locaux d'une part et le système universitaire d'autre part,- une sorte d'antinomie. C. Musselin (2001) insiste sur « la dynamique d'uniformisation qui a conduit à l'édification d'un système national. Par le biais des diplômes d'Etat, de l'harmonisation des statuts et des structures, celui-ci est censé garantir une même qualité de l'offre de formation sur l'ensemble du territoire» (p.53). Du point de vue de la centralisation, le système universitaire est exemplaire.

Faut-il pour autant le considérer comme un bastion de cette centralité ? Faut-il donc entériner l'idée, persistante, réaffirmée, que la légitimité affichée par l'un de ces mondes, si elle se justifie dans un certain ordre des choses, n'est pas fondamentalement acceptable, recevable, par l'autre ?

Or, la rencontre de ces deux mondes jusque là relativement indifférents l'un à l'autre, par la mise en œuvre de projets de création d'établissements universitaires d'une certaine façon « délocalisés », a créé une situation nouvelle qui n'a pas été sans conséquences notamment sur le recours à des offres de formations, qu'elles soient médiées ou non.

Evolutions du système national d'enseignement supérieur

Le système d'enseignement supérieur national se caractérise par la co-existence de deux centres : l'un étatique - le ministère -, aux modes de pilotage centralisés, et l'autre corporatiste, celui de « *la profession universitaire organisée en filières disciplinaires verticales, hiérarchiques et centralisées* » - les anciennes facultés - (Musselin, 2001, p.156). Selon C. Musselin, la politique de contractualisation menée par le ministère depuis 1989, parallèlement à l'essor de l'enseignement supérieur de masse, a favorisé l'émergence d'un nouvel acteur de la « *configuration universitaire* »¹ : l'établissement.

De son côté, D. Filâtre montre comment ont émergé, depuis dix ans, des « *systèmes locaux d'enseignement supérieur* », « *dans la mesure où sur un milieu local, de nouvelles formations sont créées et les enjeux qui en découlent sont au fondement de relations nouvelles et spécifiques qui se construisent entre les différents acteurs impliqués dans un contexte précis, concret et spatialisé* » (Filâtre, 2003, p.27). Cela marque une nouvelle étape dans l'évolution des relations entre l'Université et le territoire. Commencée dans les années 60, cette évolution a connu un tournant dans les années 80 (Filâtre, 2003 ; Filâtre, Manifet, 2003), lorsque la création d'antennes universitaires et d'IUT dans les villes moyennes a abouti à la densification de la carte universitaire. Deux principaux facteurs ont conjointement contribué à cette nouvelle donne : la croissance importante des effectifs étudiants d'une part, l'intérêt des élus locaux pour l'enseignement supérieur, dans le contexte de la décentralisation, d'autre part. Le cadre d'action de cette territorialisation de l'enseignement supérieur fut posé par le plan Université 2002, les contrats de plan Etat-Régions (CPER), et, par la suite, le plan U3M.

Pourquoi cet engouement des élus locaux pour l'enseignement supérieur ?

Au-delà des discours sur la démocratisation de l'accès des jeunes à l'enseignement supérieur, les élus locaux associent développement de l'enseignement supérieur et développement local. Celui-ci est envisagé sous plusieurs aspects : requalification d'une ville, constitution d'un marché étudiant local, limitation de l'exode des jeunes, création d'un contexte favorable pour les entreprises et l'emploi, avec une main d'œuvre locale qualifiée, des possibilités de formation continue et de transfert de technologie² (Filâtre, 2003).

Bien que les représentations des apports potentiels de l'université au territoire soient confuses (Merrien, 1994), et les arguments avancés souvent contradictoires, il n'en reste pas moins que la création de nouveaux sites universitaires a permis l'essor d'une offre locale de formation et d'un service d'enseignement supérieur de proximité (Filâtre, 2003).

Nous montrerons comment la formation à distance a pu renforcer cette tendance, dans deux régions spécifiques ; nous comparerons ainsi le cas des universités en Lorraine, en particulier à travers des expérimentations menées dans le cadre de la formation continue et celui d'une université nouvelle dans le Nord-Pas-de-Calais au cadre particulier. C'est l'essentiel des motifs déjà évoqués qui a, on le sait, présidé tout au long de ces années de mutation- à partir d'un réseau d'antennes universitaires lilloises, à la création d'une université sur la façade maritime nord, université désignée depuis par le sigle ULCO pour Université du Littoral Côte d'Opale. Manifestement soutenue par les représentants des différentes instances territoriales, s'est mis en place un complexe réseau de villes moyennes relevant du Conseil Général du Pas-de-Calais, et une communauté urbaine forte du Nord, celle de Dunkerque, la CUD ; pour ces raisons, on peut dire que cette

¹ Christine Musselin désigne par « configuration universitaire » l'articulation entre « *le type de gouvernement développé par les universités, le style de pilotage adopté par la tutelle et les modes de régulation internes des disciplines* » (Musselin, 2001, pp. 170-171).

² Nous ne discutons pas ici des effets réels de ces politiques en matière de développement local.

université nouvelle renvoie à un territoire, d'une certaine façon, lui aussi « nouveau » et qui ne peut être dit véritablement « départemental » par exemple.

Pour conduire et mener à bien ces projets, ces expérimentations, poursuivies jusqu'à aujourd'hui, pour affronter désormais de nouveaux défis comme celui de la mondialisation, des échanges se sont produits, des relations partenariales se sont construites au point de donner du sens à la question d'une offre territorialisée. C'est d'ailleurs en prenant acte de ce type de situation nouvelle qu'I. Pailliant (1996) avait attiré l'attention sur « l'existence de nouveaux lieux de formation (qui) se situent à la confluence de deux phénomènes, l'émergence des territoires comme acteurs de la vie sociale et politique et l'évolution des politiques universitaires » (p.103). Simplement, dans de tels lieux, le choix entre telle ou telle autre modalité de l'accès à l'enseignement supérieur, et de sa « distribution » médiée ou non (ou : jusqu'à quel point ?) s'est vite posé aux acteurs et avec une acuité peut-être plus forte qu'ailleurs.

Pris dans cette conjoncture, les formes médiées introduites par les TIC ont-elles fonctionné comme de simples prétextes mis à l'avant-scène pour donner des assurances sur la faisabilité des projets, plus que sur la qualité des mises en oeuvre? Ont-elles illustré les capacités à nouer ensemble des liens, à intéresser d'autres sphères? Ou encore : n'ont-elles joué que comme des vitrines de modernisation? Ont-elles facilité, accéléré, modifié l'évolution des cadres pratiques, institutionnels ou pédagogiques? Comment? Dans quelle mesure?

C'est pour éclairer ces multiples questions qu'il nous semble utile de procéder à une mise en perspective puis de prendre, en les approfondissant, des exemples permettant de repérer des voies d'évolution qui se sont dessinées.

2- Mise en perspective : Systèmes d'enseignement supérieur locaux et TIC

Au total, l'engouement territorial a reposé sur un volontarisme politique certain et sur des représentations incertaines, souvent confuses quant aux réalités universitaires, quant à des spécificités qui n'en font pas un simple prolongement des enseignements primaire et secondaire avec lesquels les autorités locales voisinent peut-être mieux. Aussi, cet engouement a-t-il débouché sur des relations complexes touchant d'abord le cadre pratique dans la mesure où une attention particulière a dû être accordée notamment à des lieux de service, y compris nouveaux –les Maisons de l'étudiant par exemple, nécessaires pour créer sur place une identité universitaire et conférer une certaine crédibilité au statut d'étudiant... Les TIC s'introduisent surtout en tant qu'elles favorisent l'accomplissement des tâches nécessaires pour rendre, au moins, des services « périphériques » : informations sur l'offre de formation, accélération et facilitation des modalités d'inscription, mise en espace d'un mode de vie étudiant (cafétéria, logements...) Toutefois, des doutes surgissent : les choix effectués, les effets produits n'ont-ils été que superficiels et comme extérieurs à ce qui fait le cœur du travail attendu dans des lieux *a priori* avant tout orientés vers une rencontre particulière c'est-à-dire celle organisée et comme orchestrée d'une façon spécifique avec le savoir et avec ses modes de production qui puisse mériter d'être qualifiée d'« universitaire»? Bien plus : ont-ils contribué à modifier en profondeur le cadre institutionnel? A ces questions, des éléments de réponse peuvent être esquissés.

Souvent, la nécessité de trouver des nouvelles sources de financement pour développer et implanter le système universitaire sur tout le territoire, a correspondu à une sorte de démultiplication de ses fonctions, démultiplication manifestée par l'émergence de nouveaux lieux : certains certes dédiés à la formation supérieure, mais lieux innovants car situés, conçus et équipés de manières différentes de celles rencontrées dans les lieux académiques, d'autres s'ouvrant de plus, à des fonctions nouvelles (par exemple culturelles). En ce sens, la question des Nouveaux Lieux de Formation qui est bien révélatrice de l'engouement territorial, n'a pas pu ne pas croiser celle de la place à

accorder aux TIC. Pour autant, au delà de certaines évolutions et d'une certaine modernisation - et pour revenir aux caractéristiques premières du cadre institutionnel et s'y tenir, même dans ces lieux rénovés, - le système universitaire a-t-il pu renoncer notamment à la « logique facultaire »³, ou encore à la logique disciplinaire, sans se dénaturer ? Dans quelle mesure au moins s'en éloigne-t-elle ou s'accommode-t-elle de certaines distorsions ? Quelle importance accorder à l'abandon du fonctionnement en UFR revendiqué dans ses statuts par l'ULCO ? Quelle(s) corrélation(s) avec sa construction en tant qu'université en réseau ?

Il est logiquement difficile d'y répondre sans des observations de terrains concrets pour mesurer précisément l'effort d'adaptation et identifier les voies par lesquelles passe cet effort de modernisation. La mise en perspective par laquelle nous avons commencé dans un premier point, doit de fait être complétée par une confrontation des expériences ; nous nous limiterons ici à deux situations « comparables », celle, elle-même dédoublée, de la Lorraine et de LUNO (Lorraine UNiversité Ouverte) d'un côté, et celle de l'ULCO (Université du Littoral Côte d'Opale) de l'autre.

3- Confrontation des expériences : une croisée de chemins ?

Le fait est que des universités prises dans cette modification des cadres pratiques et institutionnels, celles contraintes à affronter la question d'une offre territorialisée, ont du mal à parler d'une seule voix, que ce soit sur des territoires différents, voire sur le même territoire, comme on le voit en Lorraine ! Il leur faut bien entendu trouver de nouvelles marques... les propositions techniques, au fond se ressemblent mais en y recourant elles le font en s'interrogeant, plus ou moins clairement, il est vrai, dans le même temps sur leurs finalités et leur stratégie, ne serait-ce que parce que des relations partenariales se sont tissées, et que des instances locales peuvent ne pas se contenter d'un rôle de faire-valoir et se laisser dessaisir de tout ou partie du projet universitaire...

Pour rester sur l'un de nos exemples, l'acceptation du fait territorial n'a pas été sans répercussions structurelles. Ainsi, portée par des collectivités, communautés d'agglomération, chambres de commerce, conseils généraux ... l'ULCO s'est structurée en opérant une dissociation de certaines fonctions⁴ habituellement réunies dans la logique facultaire pour les remettre à des structures fédératives et de mutualisation ; ce dispositif est complété par une instance originale où se côtoient universitaires, décideurs politiques et entrepreneurs⁵. Cependant, l'on n'aura fait qu'effleurer la question de la territorialisation de l'offre si n'est pas prise en même temps en compte une autre caractéristique. Celle-ci s'impose autant comme une condition de possibilité que comme un signe de réalisation : pour qu'un nouveau lieu de formation comme l'ULCO prenne corps, il a fallu que des infrastructures de communication - matérielles et/ou virtuelles-

³ On verra dans le cadre de l'ULCO qui s'en éloigne, que l'abandon de la logique facultaire n'est pas acceptée de la même manière par toutes les disciplines ; le département regroupant les formations relevant du domaine du Droit a renoué -au moins à usage « externe » et pour ainsi dire : communicationnel - au terme de « faculté » ainsi qu'à l'appellation de « doyen » ... Il se produit comme une sorte de rémanence compréhensible des usages ; on pourrait aussi bien parler de la densité du cadre de référence.

⁴ Fonction de gestion (confiée à des CGU par site), fonction de formation (confiée à des départements et sections), et fonction de recherche (confiée à des CGS et des laboratoires). Elle s'est en outre dotée de manière significative - si ce n'est efficace- d'une structure de concertation originale, sorte de conseil de perfectionnement. Ainsi, aux conseils habituels pour les universités françaises- CA, CS, CEVU- a été adjoint un Conseil d'Orientation émanation du Syndicat Mixte du Littoral Côte d'Opale dont l'extension est-elle même en évolution.

⁵ Jean Bourgain (1996 : 116- 117) a commencé à jeter un éclairage sur une « nouvelle proximité » initiale entre des entrepreneurs et des universitaires ou des responsables politiques, « *individus choisis intuitu personae* » dans le cadre de relations relevant de « *l'informel* » propres à favoriser « *l'émergence de projets globaux d'intérêt régional* », comme ... l'ULCO.

accompagnent, et finalement accréditent la mise en place de ses lieux d'implantation où puissent s'exercer ses activités légitimes. Du coup, immédiatement, descriptions et analyses se doivent de faire place à une dimension particulière : celle de la mise en réseau et, en particulier du rôle joué par les Technologies de l'Information et de la Communication. Ainsi, très vite, comme dans le même mouvement, l'ULCO a pu s'afficher comme université en réseau et s'engager dans la mise en place d'un système de visioconférence, c'est-à-dire dans (dès) sa phase de démarrage.

Autrement dit, la question de la « territorialisation » et celle de la « médiation » s'articulent à travers celle de l'offre de formation universitaire, permettant d'en saisir les enjeux mais aussi les contradictions et ce, dans la mesure où l'exposition aux TIC, au numérique ne pose pas seulement à la formation universitaire des problèmes liés à l'enseignement : élaboration, diffusion et utilisation de ressources. Ce que cette exposition pose aussi, pour le système universitaire, c'est l'importance (et l'urgence !) des problèmes liés à la conduite de relations avec d'autres sphères que la sphère éducative prise à ses différents échelons et sous ses différentes formes. C'est pourquoi il faut finalement en venir à s'interroger sur l'horizon social postulé par l'offre territorialisée et médiée de certains réseaux universitaires. Par exemple, quelles logiques sociales sont-elles à l'œuvre dans un « ensemble universitaire » comme celui dessiné par l'ULCO ; mais la question mérite aussi d'être posée à propos des expériences menées par le réseau des universités lorraines et par LUNO. Ces universités se retrouvent à une croisée des chemins en ce sens que si les facteurs de modernisation, les raisons du recours aux TIC ne sont pas simplement pédagogiques ou même administratives, les orientations prises ont pu diverger.

Faut-il rappeler que ces deux ensembles se sont déployés dans des contextes comparables et caractérisés par une crise grave de l'économie locale, touchant avant tout des secteurs industriels, comme le secteur sidérurgique, crise grave de l'économie doublée bien entendu d'une crise de l'emploi ? Le fait est que cette comparaison donne certes les moyens de ne pas s'enfermer dans la tentation monographique mais surtout de les éclairer l'une par l'autre, de mettre à jour les attendus des dynamiques observables et leur orientation. La diversité des expériences menées et des choix opérés serait un indicateur que de telles universités se sont bien retrouvées à une croisée des chemins. Des interactions du même ordre entre les mêmes mondes, - monde local, monde universitaire, pour faire vite- , ont pu conduire, ici et là, à des structurations divergentes, selon des mouvements en profondeur dépassant de beaucoup ce qui pouvait ressortir du seul ou simple déterminisme technique impliqué par le recours aux TIC.

S'intéresser à l'offre de formation territorialisée et médiée, de type universitaire, ce serait donc se demander en quoi cette offre a pu renvoyer à un déplacement des modèles, en quoi elle actualise des logiques, révèle des stratégies d'acteurs et des modifications dans les pratiques ou les usages. Ce serait enfin une occasion de revenir sur la question ouverte d'un mouvement d'industrialisation observable à travers les formes prises par les offres médiées et territorialisées.

Sans doute, le choix de la visioconférence répond-il dans les deux cas à un moment de l'histoire générale de l'adoption des TIC par le système universitaire. Il serait bien entendu hasardeux d'oublier que l'évolution s'est produite en deux temps, celui de la visioconférence puis celui du campus numérique. Toutefois il se trouve que chacun de ces temps n'a pas laissé *les mêmes traces* sur des ensembles universitaires confrontées à des choix d'offre de formation territorialisées et médiées. Autrement dit, ce n'est pas tant la médiation qui compte, que ce au nom de quoi telle médiation a semblé convenir, quitte à en changer puisqu'aussi bien actuellement, bien évidemment, la visioconférence désormais peut être dite numérique !

On le sait, l'implantation d'une technologie lourde, comme la visioconférence, a pu être posée comme favorisant l'accès à des ressources rares et, justement aussi, comme apportant une contribution à l'aménagement du territoire (Quéré, 1994); mais, au delà

des injonctions, la traduction locale des discours, les dispositions prises pour rendre possible un passage à la réalité, ont pu diverger et reposer sur d'autres bases, refléter d'autres choix. C'est ce que nous proposons de voir en présentant tour à tour ce qui nous paraît caractériser le chemin suivi sur la Côte d'Opale (avec l'ULCO) et celui emprunter par la Lorraine (Réseau lorrain de visio-formation et LUNO).

3.1. Le cas lorrain

Nous présentons ici le Réseau lorrain de visio-formation et le campus numérique LUNO, deux dispositifs de formation participant à la territorialisation de l'enseignement supérieur lorrain selon des modalités différentes.

3.1.1. Le Réseau lorrain de visio-formation : expérimentation du partenariat Université – territoire

La constitution d'une offre territorialisée d'enseignement supérieur à distance en Lorraine a été expérimentée avec la création d'un Réseau lorrain de visio-formation, en 1992. Bien qu'il fut élaboré par les universités (ou plutôt par des composantes universitaires spécialisées dans la formation continue), le projet de création de ce Réseau fut inscrit d'emblée dans une logique territoriale⁶, dans la mesure où il a été déposé dans le cadre du III^{ème} Plan Etat-Région 1994-1998⁷. Finalement, la formation continue fut plus ou moins occultée en faveur des infrastructures : le projet portait sur l'équipement des sites d'enseignement supérieur en visioconférence, afin d'expérimenter une application des réseaux à haut débit. Cet objectif fut renforcé par le contexte de l'époque, à savoir le programme Autoroutes de l'Information⁸. Par conséquent, pour le Conseil régional, qui a financé l'équipement à hauteur de 50%⁹, le principal objectif consistait à trouver de nouveaux services pour le réseau lorrain à haut débit. Les applications envisagées sont restées très floues, véhiculées par des discours politiques « omnibus » où l'enseignement par visioconférence apparaît comme un moyen miraculeux de développement économique, censé résoudre des problèmes contradictoires en matière de formation : « *réponse à un plus grand nombre de demandes, organisation de formations ciblées adaptées aux besoins, économies d'échelle, aménagement de la Région en un « maillage » complet de liaisons de télé-enseignement, et enfin, ouverture sur l'Europe* » (Parra, 1993).

Ce Réseau regroupe cinq sites universitaires de la région (à Nancy, Metz et Epinal). Le modèle de télé-enseignement retenu¹⁰ est celui de la diffusion de cours d'un site-émetteur vers plusieurs sites-récepteurs, mettant en avant les arguments de réduction des coûts de la formation et de réalisation d'économies d'échelle. Par conséquent, quatre des cinq sites sont uniquement équipés en matériel de réception pour la visioconférence de groupe.

⁶ Nous ne traiterons pas ici des intérêts, certainement divergents, du Conseil régional et des Services universitaires de formation continue cherchant à diversifier le public de l'Université et à trouver des financements complémentaires.

⁷ Un comité de pilotage multimédia a été constitué de représentants de chaque université lorraine et de l'IUFM, sous la présidence du Président de l'Université Henri Poincaré - Nancy 1, afin d'identifier les usages d'un tel dispositif ainsi que le type d'équipement à déployer au sein de la région Lorraine.

⁸ Le Réseau lorrain de visio-formation a été labellisé « projet d'intérêt public », lors de l'appel à propositions, relatif aux expérimentations des nouveaux services des autoroutes de l'information, lancé le 25 novembre 1994 par le Ministère de l'Industrie pour mettre en œuvre les préconisations du rapport de Gérard Théry.

⁹ Le financement complémentaire étant apporté par les universités-membres.

¹⁰ S'inspirant des usages de la visioconférence dans un objectif de délocalisation des formations à effectifs réduits ou dispersés, proposés par le rapport de Maryse Quéré (1994).

Bien que le site de diffusion choisi soit « neutre », au regard des affiliations universitaires, il n'en reste pas moins situé à Nancy¹¹. Or, le Réseau lorrain se trouve pris dans un double système de relations plus ou moins conflictuelles :

- relations entre les villes de Nancy et Metz, car ce qui se joue au niveau local, c'est aussi la rivalité entre ces deux villes lorraines ;
- relations entre les établissements universitaires, qui, soucieux de leur autonomie, n'entendent pas dépendre d'autres établissements pour la diffusion de cours.

Ces rapports de force aboutissent à la demande, de la part des sites récepteurs, d'installations d'émission finalement accordées et financées par le Conseil régional.

Cette configuration technique ne répond plus à l'exigence de réduction des coûts de la formation. En revanche, elle participe à un maillage « égalitaire » de la région. La question qu'on peut dès lors se poser est de savoir dans quelle mesure l'expérimentation menée dans le cadre de ce Réseau de visio-formation ne se limite pas en fin de compte à celle d'un partenariat entre les différents établissements d'enseignement supérieur lorrains.

3.1.2. Le campus virtuel LUNO : la formation continue médiatisée comme service public de proximité

Un nouveau projet, toujours dans le cadre de la formation continue, permet à ce partenariat de s'affirmer. Il s'agit du projet de campus virtuel¹² régional LUNO (Lorraine Université Numérique Ouverte)¹³.

Comme pour la création du Réseau lorrain de visio-formation, l'initiative de la constitution de LUNO appartient aux composantes universitaires spécialisées dans la formation continue. Plus précisément, les prémices de LUNO sont à situer dans le projet de campus virtuel Nancy Université Ouverte (NUO), élaboré par les deux universités de Nancy et financé dans le cadre de l'appel à projets sur la formation continue lancé en 1998 par Claude Allègre, ministre de l'Éducation nationale à l'époque (« concours Allègre »).

LUNO se positionne dès le départ comme un campus régional¹⁴, bien que son développement ne soit pas exempt de contradictions, liées aux différents financements reçus au gré des appels d'offres : l'appel d'offres national sur la formation continue (1998) et celui sur les Campus numériques (2001). Pour la labellisation du projet comme « campus numérique », il a fallu renouveler le projet de départ ; les responsables du projet ont alors introduit une dimension internationale, dont la nouvelle dénomination, i-LUNO, porte la marque.

¹¹ Le site permettant la diffusion de cours est le site « neutre » du siège du Pôle Universitaire Européen de Nancy-Metz, sis à Nancy. Les quatre sites équipés pour la réception sont ceux de l'Institut National Polytechnique de Lorraine (INPL) et de l'Université Nancy 2 à Nancy, de la Maison du Pôle à Metz et de l'antenne de l'Université Nancy 1 à Epinal.

¹² Nous distinguons « campus virtuel » et « campus numérique », ce dernier étant associé aux appels à projets « Campus numérique » lancés par le MENRT.

¹³ Les établissements partenaires réunis dans LUNO sont : Universités Nancy 1 et Nancy 2, Université de Metz, Institut National Polytechnique de Lorraine (INPL) et Ecole Nationale d'Ingénieurs de Metz (ENIM), rejoints en 2001 par l'Ecole Supérieure Internationale de Commerce de Metz (ESIDEC), le partenariat avec un établissement privé ayant constitué un critère pour la labellisation « Campus numérique ». Nous nous intéressons ici principalement aux trois universités lorraines.

¹⁴ Les représentants des universités membres de LUNO dans le comité de pilotage du campus insistent pour dire que celui-ci n'est pas un campus numérique stricto sensu, mais un projet régional.

Aujourd'hui, alors que le Réseau lorrain de visio-formation s'essouffle¹⁵, LUNO voit croître son offre de formation¹⁶ (environ 150 modules) et le nombre des apprenants en formation continue à distance¹⁷.

La raison de ce développement tient, semble-t-il, au modèle économique spécifique mis en place dans le cadre de LUNO, aux relais organisationnels qui gèrent la relation entre l'offre et la demande de formation, ainsi qu'aux intérêts des établissements à participer à ce projet.

Vers un modèle économique : la gestion des relations entre l'offre et la demande

De même que l'équipement de visioconférence, dans le Réseau lorrain de visio-formation, fut financé par le Conseil régional, la production de modules de LUNO (notamment le développement d'une plate-forme technique de télé-enseignement), le fut également. Cependant, dans LUNO, l'accent est mis sur le contenu, la formation continue, et non sur le contenant. Deux autres différences, de taille, sont à noter.

La première est liée à la demande. Dans le Réseau lorrain de visio-formation, cette question n'a pas été traitée, selon l'idée plus ou moins explicite qu'une fois le matériel mis à disposition, la demande allait se développer d'elle-même (demande qui devait provenir non des apprenants mais des enseignants-chercheurs, ce qui supposait que ceux-ci auraient pu trouver un intérêt, financier, scientifique ou de prestige, dans le développement de l'enseignement par visioconférence). En revanche, la demande est au cœur du fonctionnement de LUNO. Elle provient des demandeurs d'emploi et salariés lorrains¹⁸. Cibler ce public n'aurait pourtant pas suffi pour faire émerger la demande. Celle-ci a dû être aidée, soutenue. C'est précisément ce que fit le Conseil régional lorrain, en finançant les inscriptions des demandeurs d'emploi et salariés lorrains. Autrement dit, le Conseil régional tient les deux bouts de la chaîne, finançant à la fois l'offre (le développement de la plate-forme informatique utilisée par LUNO) et la demande. Cette stratégie permet de sortir du cercle vicieux auquel se confrontent les promoteurs d'une technique nouvelle : « *pas d'offre – pas de services – pas d'utilisateurs ; pas d'utilisateurs – pas d'utilisations – pas d'offre ; etc* » (Mœglin, 1994, p. 30).

La seconde différence tient au fait que les enseignants concepteurs de l'offre de formation proprement dite de LUNO sont rémunérés en droits d'auteur (suite à un appel

¹⁵ Il est difficile de comparer les utilisations de la visioconférence dans le Réseau lorrain de visio-formation et dans les modules de LUNO. Tout d'abord, les premières sont collectives (visioconférence de groupe), alors que les secondes sont individuelles (ce qui est lié à des démarches fondamentalement différentes dans les deux situations : dans la seconde, c'est l'apprenant qui choisit la formation à distance, à son inscription, alors que dans la première, la visioconférence lui est imposée). En second lieu, la manière de comptabiliser les utilisations diffère : pour la visioconférence, on compte chaque heure de cours à distance, même si celui-ci fait partie d'un parcours de formation annuel, alors que pour le campus virtuel, on comptabilise les inscriptions en formation à distance pour chaque module. Enfin, le plus grand utilisateur de la visioconférence dans le Réseau de visio-formation, le laboratoire SPI-EAO, s'est récemment équipé de son propre matériel de visioconférence ; les utilisations réduites de la visioconférence dans le Réseau lorrain ne tient donc pas seulement à la technique en elle-même mais aussi à la configuration choisie et aux utilisations projetées.

¹⁶ L'Université Nancy 1 propose 87 modules, l'INPL, 90 modules, l'Université Nancy 2, 44 modules, l'Université de Metz, 33 modules, l'ESIDEC, 14 modules, et l'ENIM, 3 modules.

¹⁷ En formation continue, 52 inscrits à l'Université Nancy 2 et 35 inscrits à l'Université Nancy 1 pour l'année universitaire 2004-2005, pour une moyenne de 4-5 modules. Cela représente moins d'un quart des effectifs en formation continue en présentiel. L'Université de Metz n'a démarré l'exploitation des modules de LUNO qu'à la rentrée de cette année universitaire.

¹⁸ Nous nous intéressons ici aux objectifs et au fonctionnement de LUNO en tant que campus virtuel régional. Nous n'analysons pas les intérêts divergents des établissements membres, ni des groupes d'acteurs (enseignants-chercheurs, services communs de formation continue, services communs de médiatisation).

d'offres interne, au sein de chaque établissement) alors que la question d'une rémunération supplémentaire pour dispenser des cours par visioconférence, dans le Réseau de visio-formation, est restée en suspens.

Notons, en outre, la contradiction inhérente au choix du public : alors qu'un des atouts de la formation médiatisée par les TICE, mis en avant par les porteurs de projets en formation continue, réside dans une formation « juste à temps », sur le lieu de travail, il n'est plus de mise lorsqu'on s'adresse aux demandeurs d'emploi, susceptibles d'être plus intéressés que d'autres publics par des formations en face-à-face, d'autant plus s'ils disposent du temps exigé par une formation « traditionnelle ».

Relais organisationnels

Pour qu'un tel modèle puisse être mis en œuvre, il était nécessaire de disposer des relais organisationnels spécialisés dans la prise en charge de la demande – à savoir la promotion de l'offre de la formation et la gestion des conventions de formation continue. De tels relais étaient présents en Lorraine, antérieurs aux dispositifs de formation à distance : le service commun de formation permanente de l'Université de Metz et, surtout, le service inter-universitaire de formation continue des deux Universités de Nancy, le Centre Universitaire de Coopération Economique et Sociale (CUCES)¹⁹, dont le directeur, en qualité de délégué académique à la formation continue, tient actuellement le rôle de coordinateur du comité de pilotage de LUNO. Le CUCES contribue aux politiques de formation de l'Etat, de la Région et des collectivités territoriales, par l'élaboration de programmes et de dispositifs à destination de publics spécifiques, à l'insertion professionnelle des demandeurs d'emploi et à l'accompagnement de l'investissement en formation des entreprises et organismes publics.

Un autre relais, INFFOLOR²⁰, centre régional dédié à l'information sur la formation et à la formation, destiné aux professionnels, fait le lien entre les organismes lorrains de formation et le réseau lorrain des APP²¹ (Ateliers de Pédagogie Personnalisée), permettant le maillage de la formation (dont celle proposée par LUNO) dans la région.

Se profile ainsi une offre d'enseignement supérieur envisagée comme service public de proximité, par la médiation du réseau des APP (et des GRETA) qui permet de relayer l'offre de formation en région et de participer à un maillage du territoire, avec l'avantage de pouvoir proposer aux demandeurs d'emploi de suivre une formation sur place, sans se déplacer dans les métropoles universitaires. Les arguments avancés sont ceux de la démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur, de la requalification professionnelle et de l'individualisation de la formation²².

¹⁹ Créé en 1954, initialement comme Centre de Coopération Economique et Sociale de l'Université de Nancy et de l'industrie sidérurgique lorraine.

²⁰ <http://www.inffolor.org/>

²¹ L'APP est un dispositif régional de formation, géré par un GRETA ou une association, financé par l'Etat (DRTEFP) et le Conseil régional. Il est conçu comme « un lieu de formation dont l'activité pédagogique est organisée autour d'un centre de ressources pédagogiques conçu et animé par des professionnels de la formation individualisée » (<http://app.algora.org/reseau/questce.asp>). L'APP met en œuvre une démarche d'auto-formation individualisée. En référence à un cahier des charges national (fixé par la DRTEFP), l'APP propose des formations dans les domaines de la culture générale et de la culture technologique de base, à destination des salariés et demandeurs d'emploi. Implantés dans chaque région, les APP intègrent les techniques de formation à distance (visioconférence, plate-formes d'enseignement à distance).

A titre indicatif, nous reproduisons en annexe la carte du réseau APP lorrain.

²² Si la visioconférence (la visiophonie) peut être intégrée aux techniques disponibles dans certains APP et articulée à l'offre de formation de LUNO, cette configuration n'en reste pas moins différente

... **et obstacles organisationnels**

Cependant, l'existence de ces relais organisationnels ne doit pas faire oublier que des obstacles subsistent, qui rendent fragile le dispositif LUNO. Le fonctionnement de celui-ci requiert une clarification des rôles et des stratégies des partenaires, qui fait défaut aussi bien du côté régional que du côté universitaire.

En effet, au Conseil régional, deux services différents régissent le fonctionnement de LUNO (la Direction de l'enseignement supérieur, en ce qui concerne le financement de la production de modules, et la Direction de la formation professionnelle, pour les conventions de formation), sans stratégie commune forte au niveau régional.

Du côté des universités, demeure une difficulté à coopérer, liée à plusieurs facteurs : 1- la multiplicité des interlocuteurs²³ et la difficulté de prise de décision qui s'ensuit, d'autant plus grande que les établissements font des choix différents en matière de FOAD. Ainsi, les universités membres de LUNO avaient-elles fixé²⁴ des tarifs différents pour leurs diplômes et modules délivrés à distance. Cependant, le comité de pilotage et les réunions des présidents d'établissements ont permis tout récemment d'aboutir à une tarification commune (entrée en vigueur en septembre 2005) ; 2- la diversité des campus numériques auxquels les universités lorraines participent²⁵ et dont les finalités divergent de celles de LUNO. Ainsi, au-delà du principe de mutualisation des ressources qui fonde LUNO, chaque établissement partenaire privilégie le campus numérique où il tient le rôle de porteur de projet : LUNO pour l'Université Nancy 1 (MEDIATICE, nouveau service spécialement créé pour la médiatisation de l'enseignement, est le partenaire le plus « actif » dans la production de modules de ce campus numérique) et CANEGE pour l'Université Nancy 2.

La rivalité entre les deux universités apparaît ici, avec deux conséquences directes pour LUNO :

1- l'agrégation de modules de formations produits dans des contextes différents, misant sur le « *miracle de la démultiplication des ressources* » (Moeglin, 2003, p. 75), à défaut de la structuration en amont d'une offre cohérente où les modules mutualisés seraient produits selon les mêmes règles. Ainsi, pour respecter le principe de mutualisation des modules, l'Université Nancy 2 apporte à l'offre de LUNO des modules²⁶ qu'elle a produit

de celle du Réseau lorrain de visio-formation, fondée sur la transmission à distance de cours collectifs.

²³ Le fonctionnement de LUNO est assuré par un comité de pilotage, dont les membres représentent le CUCES, service inter-universitaire des universités de Nancy, MEDIATICE, composante de l'université de l'Université Nancy 1, créé pour la médiatisation de la formation à distance, la CEFOD, cellule de développement de la formation ouverte et à distance créée par le Président de l'Université Nancy 2, le Videoscop, centre de production audiovisuelle et multimédia de l'Université Nancy 2, le CAVUM, service audiovisuel et multimédia, et le SCEPUM, service de formation continue de l'Université de Metz.

²⁴ Au niveau des CEVU.

²⁵ Dans la liste des campus numériques labellisés par le MENRT, l'Université Nancy 2 apparaît comme partenaire des campus numériques CampUNS, CANEGE, LANGUES-U, RESEAUX.DOC, CIAN, E-MUAGE, i-LUNO, PASSEPORT, ÉCONOMIE SOCIALE ET SOLIDAIRE. L'Université Nancy 1 participe à AIP-PRIMECA, Langues-U, DeU.med, ENCORE, Génétique Médicale, i-LUNO, PASSEPORT, RAISIL et, par son laboratoire SPI-EAO, à l'Université Médicale Virtuelle Francophone.

(Source : <http://www.educnet.education.fr/superieur/CNlabel.htm>)

²⁶ Modules co-produits par le Conseil régional lorrain, selon une convention de partenariat entre CANEGE et LUNO. Les modules uniquement produits dans le cadre de CANEGE ne peuvent être exploités que dans ce consortium.

dans le cadre de CANEGE, leur découpage n'étant pas le même que pour les modules de LUNO (Casanova, 2004). Une harmonisation *ex-post*, avec un redécoupage des modules provenant de CANEGE, a dû être mise en place. En outre, l'internationalisation promue dans le discours ayant abouti à la labellisation du projet I-LUNO comme campus numérique se concrétise par la traduction de certains modules en langues étrangères (dans le cadre de conventions avec des partenaires internationaux) qui sont ensuite intégrés à l'offre de formation de LUNO sans aucune réflexion préalable sur le public ciblé (visiblement pas le public des salariés et demandeurs d'emploi lorrains), dans une démarche d'exploration d'un possible marché international ;

2-l'agrégation de plates-formes qui ne sont pas toujours compatibles, l'Université Nancy 1 imposant dans LUNO « sa » plate-forme (PHEDRE, développée en interne) alors que les modules de CANEGE produits par l'Université Nancy 2 requièrent l'utilisation d'une autre plate-forme technique (WebCT), retenue au niveau de ce consortium (Casanova, 2004). Pour pallier cette difficulté, un important travail de développement technique a été réalisé (consistant à rendre indépendant le contenu de la plate-forme utilisée) permettant, *ex-post*, la compatibilité de ces plates-formes.

On observe ici l'absence d'une stratégie cohérente acceptée par l'ensemble des partenaires, qui ont du mal à parler d'une seule voix. L'établissement en tant qu'acteur collectif de la configuration universitaire semble prévaloir, comme l'illustrent les situations suivantes :

1-le président de l'Université Nancy 2 décide de créer un nouveau service dans le cadre du contrat quadriennal d'établissement 2001-2004, rattaché à la présidence, pour la promotion de la FOAD : la CEFOD, dont les tâches font partiellement « doublon » avec celles du Videoscop, centre de production multimédia ;

2-deux diplômes « doublons » sont proposés par deux universités partenaires, l'Université Nancy 1 et l'Université de Metz (avec 4 modules identiques sur un total de 8) ;

3- chaque établissement met en avant « sa » plate-forme ou le projet de campus numérique où il est le plus impliqué.

Peut-on dès lors affirmer que, paradoxalement, le partenariat inter-établissements et Université-Région mis en place dans le dispositif LUNO donne à l'établissement l'occasion de s'affirmer comme un acteur à part entière de la configuration universitaire²⁷, quitte à défendre ses propres choix par rapport à ceux du consortium ? Cela semble plausible, d'autant plus que les financements alloués par les universités à LUNO proviennent du ministère et sont accordés dans le cadre des contrats d'établissement. Mais on peut se demander si, avec le renforcement du gouvernement interne de l'université, la revendication d'autonomie ne croîtra pas, entravant la coopération avec des partenaires externes comme la Région. Il convient de souligner enfin que les UFR, donc la corporation professionnelle, sont absents du comité de pilotage et, du reste, de toute décision prise pour LUNO. Il s'ensuit une division verticale du travail entre le comité de pilotage et les acteurs « exécutants », notamment les enseignants auteurs, et une division horizontale du travail entre les enseignants auteurs et/ou tuteurs et les « concepteurs médiatiques » - comme cela a été constaté pour d'autres campus numériques (Miladi, 2005).

Pour avancer sur ces questions, un second terrain d'observation peut servir de point de comparaison, d'autant que l'expérience suivie s'inscrit, nous l'avons déjà souligné dans la même conjoncture et qu'elle démarre à peu près en même temps mais en répondant peut-être à d'autres orientations perçues comme prioritaires.

²⁷ Reste à voir comment la création d'une fédération universitaire, Nancy-Université, annoncée en septembre 2005, marquera cette évolution.

3.2 L'expérience de l'ULCO

L'expérience de l'ULCO fournit bien à notre sens, une sorte de contrepoint et mérite d'être présentée ici et en deux temps, de manière un peu approfondie

3.2.1 Choix fondateurs et visioconférence...

L'ULCO, selon ses statuts (1996 : 3), se présente comme une « *université jeune, en croissance rapide et différenciée, (qui) s'efforce de mettre en place une organisation et un fonctionnement d'établissement qui articule une multipolarité équilibrée, riche de ses spécificités, avec une pluridisciplinarité transversale, dans une politique scientifique et pédagogique homogène qui s'inscrit dans un projet stratégique cohérent.* ». Afin de mieux remplir la mission d'aménagement du territoire et de développement, le lien est immédiatement établi avec les TIC : « *Dans ces conditions, et consciente des développements rapides et majeurs dans les technologies de la communication et de l'information, l'Université du Littoral-Côte d'Opale est soucieuse d'inscrire son développement dans une dynamique de réseaux* » (*ibid.* p. 2). Ce projet présente des conséquences dont l'une concerne les modalités de service attendu de la visioconférence ; aux yeux des acteurs universitaires, le choix de la visioconférence est d'emblée stratégique. Elle se présente comme un marqueur symbolique d'une capacité du système universitaire à entrer dans une certaine modernité, capacité et volonté annonciatrices d'une possible mutation généralisée du territoire d'accueil. Au-delà des réalités pourtant mitigées de son usage pour les enseignements *stricto sensu*, ce marqueur est présenté et comme offert aux autres sphères. Ainsi, « *les salles et amphithéâtres bénéficient d'un équipement de pointe très complet et c'est pourquoi ils sont aussi souvent utilisés pour des cours classiques, des colloques, des conseils (c'est ce que nous libellons sous le terme d'utilisation locale) en plus de la visioconférence* ». ²⁸ Même si beaucoup pensent que l'« utilisation locale » n'est pas suffisamment développée, même en interne, les nouvelles technologies sont perçues comme favorables à l'insertion dans une société de communication médiée et en réseau, ce qui fait passer le régime expérimental au second plan ²⁹. Le recours aux technologies de la communication, ne se conçoit pas comme un investissement rationnel non plus ; rationnel, un tel investissement viserait des économies d'échelle pour des enseignements dispensés conjointement sur plusieurs sites universitaires ; les considérations qui eussent pu mettre l'accent sur des réductions des coûts induits par des déplacements entre des villes dispersées sur un territoire étendu sur plus d'une centaine de kilomètres, ne sont pas – sous cet angle – vues comme des arguments. De la même façon, rien n'est dit – ou fort peu – sur les possibilités d'enrichissements pédagogiques puisqu'aussi bien c'est la forme pédagogique classique que l'instrumentation technologique vient accompagner. Ces nouveautés technologiques sont en fait là pour conforter la vision partagée par les acteurs-décideurs que l'entrée dans le paradigme de la modernité non seulement est

²⁸ Document interne ULCO.

²⁹ Des possibilités de relance pour un usage « exogène » pourraient venir du partenariat entre le Syndicat Mixte de la Côte d'Opale, la Communauté Urbaine de Dunkerque, le Conseil Général du Pas-de-Calais et l'ULCO pour promouvoir les futures activités d'Université Populaire de la Côte d'Opale ; construite autour d'un principe fondateur qui serait « *le travail en réseau* », éventuellement objet de labellisation selon le souhait de certains, elle devrait conduire à la mise en place prioritaire d'une politique de communication via un site Internet notamment, adressé « en un mot (à) des relais d'opinion », participants tout désignés des futures « *premières Assises de l'Université populaire* » (document d'accompagnement pour une série de réunions fin 2005). Sans préjuger des réalités, comment, ne pas à un degré ou un autre, considérer que ce texte (ici abrégé) ne puisse, il est vrai, « *enrichir le florilège des prédictions contemporaines* », ou constituer un remarquable « *discours d'escorte* » selon le mot d'un A. Chaptal trouvant « *souhaitable que des avis sceptiques s'expriment* » sur la place à accorder aux TIC dans l'éducatif (2005, pp.30-31) ? Simplement, faut-il que des effets de mobilisation, d'encadrement et de valorisation, puissent jouer et favoriser des interactions, donner lieu à un agir... inévitablement pris entre la force des imaginations et les exigences de lucidité, placé sous le double aiguillon des représentations incitatives et de propositions empreintes de rationalité.

possible mais surtout qu'elle se produit ; c'est en cela que réside l'efficace d'un symbole social travaillant sur la représentation spatiale. Dans la traduction littoralienne, la visioconférence est perçue comme modèle de l'accès au savoir excluant la spécialisation d'un des points soit sur la seule fonction d'émission soit sur celle de réception ; le jeu des acteurs locaux a imposé, plus par souci de ménager les susceptibilités « politiques » avant que ne soient regardées les considérations de rationalisation ou de pédagogie, que le dispositif de visioconférence mis en place intègre un principe communicationnel de réversibilité. Ainsi, la visioconférence n'a pas mis un terme à l'obligation faite aux enseignants de circuler sur chacun des sites universitaires³⁰. Du coup, il devenait impossible de parler de reduplication de cours ; un principe d'alternance a été imposé : l'enseignement devait alternativement être assuré en présentiel sur un site puis à distance à partir d'un autre site. Le dispositif « égalitaire » répondait à une autre contrainte que la contrainte pédagogique, celle d'être pour ainsi dire « une forme politique »³¹. En une première approche, de tels choix peuvent être vus, sans conteste, comme ceux d'un service de proximité permettant aux étudiants de rester sur place (site ou ancienne antenne), plutôt que se déplacer. Pour autant, l'essentiel est que les discours insistent alors sur les arguments du développement économique local tout autant que ceux de l'égalité de l'accès à l'enseignement supérieur qui avait prévalu dans la foulée des créations d'antennes universitaires menées au départ de manière un peu désordonnée³²..?

Ceci est à rattacher à une des spécificités structurant l'offre de formation de l'ULCO : cette spécificité apparaît dans le double jeu de la *pluridisciplinarité/ multipolarité*, lequel en particulier conjugue une absence relative de spécialisation sur les différents sites³³, la recherche d'effets de transversalité, la sortie de certains enseignements du cadre des filières spécialisées propre à chaque formation par la mise en place de services communs³⁴. Cette structuration répond à une adaptation souple – c'est-à-dire sans enfermement - au cadre local et se donne à comprendre comme une forme politique que la visioconférence exemplifie à l'ULCO, « *université en synergie active et en partenariat efficace avec l'ensemble des forces vives littoraliennes et régionales et directement intégrée à son espace transfrontalier immédiat* »³⁵. Comment mieux signifier une

³⁰ L'un des soucis des enseignants est souvent d'obtenir un fléchage des postes par site, par formation, voire par section ; mais il est tout à fait possible de donner des cours sur un site pour des formations et de relever du Centre de Gestion Universitaire d'un autre site et/ou d'un troisième Centre de Gestion Scientifique pour les activités de recherche.

³¹ On doit souligner pour renforcer cette logique égalitaire, en mars 1999, la « *mise en service du pont multipoint*. Cet outil permet de connecter simultanément jusqu'à 8 sites de visioconférence. On enregistre 344 heures de visioconférence multipoint en 1999, principalement entre Dunkerque, Calais et Boulogne. » (document interne ULCO) .

³² (...) pour ne pas dire tous azimuts ! On pourrait prendre l'exemple –révélateur quant à la nature des demandes d'offre de formation territorialisée – de la création d'antennes de Lille3 ; avec parfois les mêmes protagonistes, sur un laps de temps relativement court, elles ont reposé sur des formations relevant des Langues Etrangères Appliquées, à Dunkerque comme à Boulogne-sur-mer, mais aussi à Cambrai (laquelle sera finalement rattachée à l'Université de Valenciennes) après avoir connu une première délocalisation de Villeneuve d'Ascq (lieu de « l'université-mère », Lille3) vers Roubaix (réhabilitation d'anciens locaux industriels) !

³³ « absence relative » car surtout valable pour les premières années de la formation universitaire –aire primaire oblige ; la carte universitaire demande une signalétique appropriée –codée et colorée !- pour faire connaître quelles formations sont proposées sur quel(s) site(s).

³⁴ C'est surtout vrai actuellement pour les unités de bureautique, les enseignements de langues pour non spécialistes (en centre de langues préparant au CLES) ; une extension est envisagée pour les techniques d'expression. Ces sorties introduisent une sorte de système-clients à l'interne et conduisent à assimiler certains enseignements à une prestation de service, avec des reports et imputations de charges. De tels mouvements doivent-ils être vus comme des signes d'un éloignement progressif et supplémentaire par rapport aux « logiques facultaires » ?

³⁵ Cf. *L'Esprit de la Côte*, n°10, mai 1996 , p.2; Alain Dubrulle, alors administrateur provisoire, dans l'allocution prononcée pour la venue de François Bayrou, ministre de l'Education, le 25 avril

disposition à l'ouverture, un refus de l'enfermement sur un domaine réservé, la volonté d'être un acteur dans un cadre plus large que celui des bassins d'emploi où sont implantés les différents sites ? là encore la visioconférence est vue comme pouvant jouer un rôle ; la visioconférence offrirait l'opportunité d'établir des liens avec des partenaires, à commencer par certains partenaires « privilégiés » comme l'Université d'Artois, Canterbury Christ Church College³⁶... La forme politique égalitaire est aujourd'hui encore réaffirmée, placée au cœur de la dynamique de développement ; C'est bien ce qui se retrouve dans un projet récent qui « *s'inscrit dans le volet de la politique de développement de la visioconférence à l'ULCO, université multipolaire* ». Les objectifs du projet consistent à « *mettre en production de nouveaux cours en visioconférence, faire un bond qualitatif dans la diffusion en direct des cours sur 2, 3 ou 4 sites ou plus simultanément, rendre accessible les cours à distance depuis des postes individuels, développer des outils pour une meilleure communication entre enseignants, apprenants, chercheurs, personnels administratifs* ». Le Budget prévisionnel global est estimé à 255 840 € avec un financement ULCO à hauteur de 9840€³⁷.

Service de formation continue, service Nouvelles Technologies, ... : vers de nouvelles expertises

Ce régime de diffusion via la visioconférence, présente des traits secondaires dont celui-ci : les usages de la Formation continue ne prévalent pas sur ceux de la Formation initiale, au contraire ; il est clair que la formation continue n'exploite les possibilités offertes par la visioconférence qu'avec deux soucis³⁸ : maintenir sur site un point d'entrée alors que les cohortes d'inscrits tendent à s'amenuiser, afin de rester présent et préserver des opportunités à venir ; rationaliser les charges secondaires liées aux formations dispensées bien subventionnées ou en équilibre pour pouvoir continuer à maintenir des situations plus tendues sur le plan de l'équilibre budgétaire comme la gestion de parcours quasi individualisés en lien avec l'offre de formation initiale notamment. Les modalités de l'enseignement restent pour l'essentiel des modalités classiques ; les usages ne sont pas strictement réservés à des usages innovants sur le plan pédagogique... même si, bien évidemment, ces usages ne sont pas absents³⁹ et s'appuient au besoin sur des motifs présents et justifiés dès les premières injonctions à mener une politique d'implantation.⁴⁰ Autre constante et aspect remarquable : il n'y a pas de tendance à l'autonomisation du service de Formation Continue, c'est-à-dire de la part du CUEEP Littoral. L'un des objectifs poursuivis et qui correspond à une lecture de

1996, précise qu'il s'agit de « *vouloir associer réponse immédiate et projet à long terme, quantité et qualité ... en profitant au mieux de sa multipolarité non pour créer le polycentrisme mais pour générer sur l'ensemble du territoire un réseau universitaire qui soit sur chaque site source d'identités et de relations suffisamment complémentaires pour créer une unité globale elle-même complémentaire et enrichissante du réseau régional d'ESR.* » (p.2). Le souci est de ne pas enfermer l'ULCO dans des préoccupations relevant d'entités closes sur elles-mêmes.

³⁶ Partenaires qui ne misent pas forcément de la même façon sur la visioconférence, d'où la mise à mal de pratiques qui commençaient à s'ébaucher, et qui finissent par valoir surtout sur le papier c'est-à-dire ici formellement.

³⁷(document interne, 2005)

³⁸ (entretien avec le responsable du CUEEP Littoral, octobre 2005)

³⁹ C'est parfois le cas lorsque les enseignants sont intéressés à l'innovation pédagogiques, se trouvant alors en situation de « réflexivité » : enseignements liés à l'ingénierie de formation (master de FLE), à l'informatique ...

⁴⁰ C'est ainsi qu' « *équipée d'un serveur de stockage vidéo et d'un site web, l'ULCO propose aussi des sessions des rattrapage (nous soulignons) au travers ses salles de visioconférence en numérisant certains cours et en les mettant en ligne pour les étudiants disposant d'un compte.* » . Est également signalé, l'achat en octobre 1999, et l' « *installation d'une station de visioconférence (PC + kit de visioconférence) et de production pédagogique (scanner, imprimante, graveur CD, zip) chez un professeur handicapé de l'ULCO pour lui permettre d'effectuer ses cours à distance.* » (document de cadrage, ULCO 2005)

l'Accord National de 2004, est d'offrir aux salariés demandeurs de formation mais placés en situation de responsabilité quant à leur employabilité, des cursus individualisés légitimés par une « démarche compétence » empruntant éventuellement des modules de formation initiale. L'idée est celle d'une accentuation des fonctions d'orientation et de prescription,

ou encore de suivi, plus que de formation ; cette perspective appelle une reformulation des prestations de formation de tout l'ensemble universitaire littoralien et des moyens leur donnant de la souplesse ; d'où le recours aux TIC⁴¹ comme auxiliaire pour la conquête de nouveaux domaines d'expertise.

L'important est aussi de s'intéresser à leur signification, signification à replacer

en rapport à la dynamique de modernisation ; l'entrée des nouvelles technologies a ainsi permis celle de nouveaux professionnels du monde éducatif, ou à côté de lui, et qui vont rester actifs...en tant qu'experts. Ne dépendant pas pour se maintenir de financements liés à des projets innovants, les dispositifs de

d'une technologie lourde comme la visioconférence, pour rester opérationnels, sont remis à niveau ; ils bénéficient d'une maintenance que l'ULCO cherche à développer en interne et au-delà de la maintenance, il y a une pérennisation de la visioconférence qui apparaît bien comme un élément structurant pour cet ensemble universitaire.. Il est question de « remplacer l'ensemble des codecs de visioconférence afin de pouvoir bénéficier d'une meilleure qualité d'image et de son ». Il s'agit désormais de « passer du débit Numeris de 384 kbps avec 20 images /secondes maximum à un débit sur réseau IP de 728 kbps avec 32 images/seconde, ce qui améliorerait considérablement la qualité de la visioconférence. Ceci s'accompagnerait d'une baisse des coûts de fonctionnement France Telecom». De plus, c'est grâce à l'expertise acquise par des enseignants comme par ces personnels techniques que des développements sont envisagés. Ainsi, l'ULCO a développé « son propre portail d'enseignement : Epistemon ». Mais, l'Atelier de Productions Pédagogiques⁴² a aussi mis à son programme des tâches variées qui débordent le cadre strictement pédagogique à notre sens : « tournage de films pour la recherche, la communication et l'enseignement à l'ULCO, montage des vidéos sur banc de montage numérique, encodage des vidéos pour support CD-Rom ou internet, produits multimédias, site web du service avec mise en ligne de vidéos en streaming, planning des salles, formulaire de réservation, participation active aux opérations de communication importantes de l'ULCO dans le domaine de visioconférence, vidéo projection et sonorisation, production de DVD, tournage et numérisation de colloques, avec mise à disposition des vidéos numérisées dans les centres de documentation »⁴³.

En bref, quand le régime de la diffusion est perçu comme premier ou a fonctionné comme tel, les exploitations moins lourdes, plus favorables d'une certaine façon à l'appropriation pédagogique ne sont pas interdites, loin de là, mais ce régime joue comme un déclencheur intensifiant à terme l'exposition aux TIC et peut modifier jusqu'aux relations entre partenaires universitaires. D'où une relance de l'actualité des questionnements.

Relance actuelle des questionnements

Bien entendu, l'observation que nous avons menée, ne peut ignorer que des tensions existent entre les différents pôles, entre les différents acteurs aux intérêts, aux représentations qui peuvent diverger ; parfois aussi c'est le statut de certains qui freine

⁴¹ (entretien avec le responsable du CUEEP Littoral, mai 2004); le passage simultané au LMD était alors perçu comme un motif supplémentaire d'évolution vers « un renforcement des liens FI-FC via les parcours, et les crédits ECTS » permettant de tirer profit de la pluridisciplinarité de l'ULCO, voire de sa multipolarité.

⁴² Que l'on ne confondra certes pas avec les Ateliers Pédagogiques Personnalisés, autres APP... Est-ce un indicateur que la logique de produit (de production) l'emporterait sur le pédagogique ?

⁴³ (document interne, 2005).

les évolutions comme c'est le cas pour des « experts » venus de la formation continue, ou de la BULCO⁴⁴ ... dont les volumes d'interventions et les modalités sont strictement encadrés (comme c'est le cas pour des ingénieurs d'études...), voire le SUAIO.

L'essentiel – en terme d'enjeu et de signification d'ensemble - est que les TIC, ou la technologie numérique sous sa forme « visioconférence » ou désormais « campus numérique, ENT », apparaissent comme des occasions et moyens de renforcer les liens, de construire des interactions ; la mutualisation est un souci constant ainsi que celui de la maîtrise des coûts, même s'il apparaît à beaucoup comme largement inachevé. Il s'agit au final de miser sur des synergies.

Pour ce qui des TIC, le stimulant n'est pas tant la réponse à des appels d'offres - même si des réponses ont pu être données à telle ou telle campagne- que l'inscription de tel ou tel volet de développement contractualisé avec les instances de tutelle⁴⁵. Les avancées produites par la visioconférence sont réelles et autorisent les responsables à s'engager dans une nouvelle étape. L'impulsion attendue vers un campus virtuel est comprise comme une montée en puissance, un peu à l'image de ce qui se fait dans des universités technologiques ou des écoles d'enseignement supérieur⁴⁶ : la demande de la WIFI va dans ce sens ou les efforts de mise à disposition d'ordinateurs sous forme de prêts. Toutefois, cette montée en puissance reste ancrée sur la visioconférence qui n'est pas abandonnée et même si une ligne de partage pourrait s'établir entre, pour faire vite, l'âge de démarrage de cette université en réseau via la vision et une phase de redéploiement du réseau universitaire via le numérique.

D'où peut-être un renouvellement des questionnements si les fondements sur lesquels repose l'expérience de l'ULCO et énoncés plus haut (politique égalitariste, service de proximité, régime de diffusion et non d'innovation, ...), devaient être remodelés. Il faudra alors observer la capacité de cette université en réseau à rejoindre des réseaux d'universités et à constituer avec elles des consortiums. Il faudra aussi observer comment l'offre territorialisée soutenue par une demande de rattrapage, définie par rapport à un déficit de formation à un souci de redistribution sur une zone, peut s'adapter à une reconfiguration qui s'appuie sur des pôles d'excellence ou de compétitivité. Dit autrement, quels seront les effets liés au passage d'un contexte déterminé par des système d'échanges locaux à des systèmes d'échanges mondiaux exigeant à la fois visibilité et taille critique de l'offre locale ? Comment va être retranscrit le passage d'une simple logique distributive entre des villes moyennes à une logique possible d'extension du périmètre universitaire autorisée par le numérique ? Que signifie cette nouvelle redéfinition paradoxale de la proximité en termes d'accès facilité et d'encouragement au... nomadisme ? Quels réglages vont s'opérer avec l'intensification du recours aux TIC, l'accélération de leur insertion à de nombreux stades de la vie universitaire ? Et pour qui ? Quelles seront incidences du développement du numérique désormais réclamé, en termes de cohérence de l'offre et des dispositifs mis en place, et de leur rationalité, mais clairement aussi en terme de cohésion- cohésion interne d'un communauté universitaire en émergence et encore fragile, cohésion externe avec un

⁴⁴ Ce sigle désigne la Bibliothèque Universitaire de l'ULCO, elle aussi multipolaire et impliquée dans le projet quadriennal d'extension de la phase « visioconférence » à la phase « campus numérique » au titre du projet n°5 : « *évolution du système d'information documentaire* » conçu à partir « *d'un système d'information documentaire (SID) graduellement mis en place autour de 5 briques* » posées notamment à partir des logiciels BOOKLINE, SIM et MASK d' ARCHIMED, ABSYS de GFI et en vue d' « *une intégration du système documentaire dans l'ENT de l'établissement.* » (document interne 2005, p.53).

⁴⁵ Cf. le volet concrétisé dans *Technologies de l'information et de la communication. Contrat quadriennal 2006-2009*, document interne ULCO, 90 pages

⁴⁶ Avec par exemple un nouveau service proposé aux étudiants, celui d'un accès à un espace personnalisé sur le portail numérique de l'ULCO dès la rentrée 2005-2006 à l'adresse [http ://www.univ-littoral.fr/mail.htm](http://www.univ-littoral.fr/mail.htm)

territoire particulier c'est-à-dire appréhendé en terme de réalité socio-économique spécifique de dimension au moins régionale?

Il faudra aussi observer les effets d'un certains nombre de déplacements dont ceux qui obligeraient à passer de la formation universitaire qui peut encore être dite relativement classique, à des nouvelles formes d'association Université / Territoire centrée sur la recherche « pour créer des milieux innovants et développer des activités nouvelles »⁴⁷. Autrement dit, les contraintes « industrialisantes » actuelles qui pèsent sur l'expérience de l'ULCO ne sont pas minces ni mineures : elles s'intensifieraient plutôt ! Il faut peut-être s'attendre à des évolutions qui se traduiront par de nouvelles formes d'offres territorialisées et médiées, incluant au besoin peut-être des formes re- ou dé-territorialisées.

Quand bien même les risques de réabsorption de cette périphérie par un centre régional aspirant acquérir une dimension supérieure à celle occupée jusqu'ici⁴⁸, quand bien même les risques de neutralisation de l'expérience existent, risques qui feraient que l'éventualité d'un alignement est réel, - en s'appuyant sur la visioconférence et le campus virtuel, cette expérience peut ne pas retomber et produire des effets durables... Le moindre serait de ne pas confondre université en réseau et réseau d'universités comme cela a pu apparaître ailleurs et même de consolider la différence entre les deux situations, celle du réseau et du « en réseau ».

C'est l'observation de ces évolutions qui permettra de dire, en définitive, si cette nouvelle université apparue dans le paysage universitaire de la région Nord-Pas-de-Calais, méritera d'être comprise comme une université nouvelle et originale...

Conclusion

La comparaison entre les deux espaces universitaires - lorrain et littoralien- s'est trouvée justifiée par un cadre commun : celui d'universités pionnières à la fois dans l'expérimentation, parfois ponctuelle, et à travers des utilisations « régulières » jusqu'à aujourd'hui, des TIC ; celui aussi d'universités confrontées aux remodelages imposés à des territoires régionaux soumis à de fortes pressions sociales et économiques ; ces pressions ont imposé une participation à la vie locale, à commencer par la nécessité de garder sur place des étudiants, de renouveler l'attractivité de ces territoires violemment touchés par des crises affectant gravement des secteurs d'activité comme la sidérurgie, l'exploitation minière ou la métallurgie ... C'est ce qui fait aussi que la question de l'identité territoriale s'est imposée comme une question fondatrice dans les deux cas, avec cette différence : l'identité de la Lorraine est à la fois forte, déjà constituée, et antérieure à la phase actuelle de développement du rôle des TIC, elle concerne enfin le centre de ce territoire, même si c'est un centre divisé, bi-polaire ; l'identité littoralienne est, elle, à l'origine morcelée, aujourd'hui encore en émergence et périphérique, c'est-à-dire fragile⁴⁹. De plus, la contrainte de se démarquer pour se constituer et qui lui impose de se tourner vers des voies nouvelles, - si ce n'est originales !- comme celles tracées par le développement des TIC, n'empêche pas que sa visibilité (et sa réussite?) reste

⁴⁷ Les TIC créant les conditions de la « *capitalisation croissante des activités* » sur certains points des réseaux, se trouve légitimée la représentation communément admise selon laquelle désormais « *les villes croient à l'association de l'enseignement supérieur avec la recherche* » (nous soulignons cette différence avec les demandes adressées antérieurement) et *les entreprises pour créer un milieu innovant et développer des activités nouvelles* » (Fabriès-Verfaillie, Stragiotti, 2000, p.157)

⁴⁸ On se souvient, pour Lille, du projet (avorté) de devenir ville olympique (ambition métropolitaine de rang mondial) ou du projet (réussi) d'être désigné comme capitale culturelle européenne (ambition d'acquérir le statut d'une eurocité), en s'appuyant à chaque fois sur sa position de carrefour - ce qui est classique, et sur un maillage incluant tout le territoire régional et même au-delà, en incluant ses versants wallon et flamand.

⁴⁹ Cette fragilité ne la touche pas seule, elle concerne toutes les implantations en dessous d'une certaine taille critique définie en terme d'effectifs, de qualité de la recherche, ...indicateurs récurrents au regard des politiques suivies par les « tutelles ».

paradoxalement subordonnée à la montée en puissance d'un centre régional qui cherche à maximiser les opportunités liées à sa situation de carrefour eurorégional « dense », et à peser de tout son poids⁵⁰. Dans les deux cas, le cadre actuel modifie de beaucoup les enjeux et des attentes qui, portées par des villes moyennes dans les années 80, se réclamaient d'une logique distributive d'aménagement du territoire national et de besoins de rééquilibrages ou d'élargissement de l'accès à la formation. Ce qui est mis en jeu s'inscrit sur un double registre : celui de cohérence fonctionnelle, en partie technique, repérable dans les espaces universitaires et celui de la cohésion des logiques sociales à l'oeuvre.

Avec la promotion et la mise en place d'offres de formation médiées et territorialisées, les systèmes universitaires ont témoigné de leur capacité à augmenter leur degré d'ouverture à l'environnement économique et social. Cette capacité se retrouve dans les partenariats, des partenariats différents, introduisant de la variété dans des systèmes jusqu'ici relativement centralisés, stables et homogènes. Cette variété touche d'abord à la cohérence fonctionnelle observable sur chacun des ensembles pris ici en référence. Elle peut se mesurer *a contrario* par des formes d'incohérences (au moins apparentes) comme lorsqu'un même ensemble universitaire se trouve doté d'un double équipement du fait de ses implications croisées et multiples, en particulier dans différents campus numériques. De telles perturbations menacent plutôt semble-t-il, les systèmes complexes induits par des partenariats inter-universitaires, ou « exogènes »⁵¹; ce stade de complexité n'est pas encore atteint dans la configuration pour laquelle l'insertion des TIC se produit de manière intra-universitaire, comme pour l'ULCO, facilitant ainsi une harmonisation dans les infrastructures déployées et, peut-être même, sinon dans une capacité à apprendre, du moins à évoluer selon un rythme programmé et dans une direction affichée aussi bien en formation initiale que continue⁵². Bien entendu, cette cohérence risque d'être mise à l'épreuve des perspectives qui imposent – ou imposeront – de plus fortes connexions (en termes d'infrastructures) ou de partenariats à commencer par celles avec d'autres universités via des consortiums... Ce n'est pas dire pour autant que la cohérence soit nécessairement un gage de cohésion, ni inversement.

En Lorraine, le dispositif de visioconférence et le campus virtuel participent à la territorialisation de l'enseignement supérieur, alors même que ni la Région, ni les établissements partenaires n'affichent une politique cohérente et forte en matière de formation à distance. Il nous semble cependant que le campus virtuel permet aux établissements de prendre position et de définir une politique plus claire en la matière.

Le partenariat mis en place dans le campus virtuel lorrain s'efforce aujourd'hui de trouver une cohérence et une harmonisation après une étape où les établissements partenaires ont fait des choix différents. La question reste posée de savoir si ce fonctionnement constitue un palliatif à l'absence de coordination entre les établissements ou s'il est au contraire inhérent au temps de l'innovation, qui ne peut se déployer qu'en l'absence de règles édictées d'avance – auquel cas on pourrait s'interroger sur la possibilité de dépasser la tension entre logiques de l'innovation et de l'organisation (Alter, 1993) en définissant de nouvelles règles, nécessaires à la stabilisation et à la formalisation du partenariat inter-universitaire et Université-Région, et donc à la pérennisation du campus virtuel.

⁵⁰ Ce poids repose en particulier, sur une forte implantation d'universités ou un tissu d'écoles supérieures, notamment d'ingénieurs ; sur le plan strictement universitaire, se met par ailleurs en place une démarche originale d'université transmanche qui relève à notre sens de cette volonté de montée en puissance généralisée.

⁵¹ à l'image de ceux qui se construisent en Lorraine avec Nancy 2.

⁵² En particulier dans le cadre de ses contrats quadriennaux. Le texte de synthèse sur les TIC pour 2006- 2009 prévoit pour « développer l'utilisation des environnements numériques et le nomadisme, d'envisager un programme d'acquisition d'ordinateurs portables » (document interne ULCO 2005, p.16). Un calendrier prévoit l'achat de 120 micro-portables sur trois ans destinés prioritairement en prêt aux étudiants boursiers ou en mobilité (Fiche projet n°6, p.56)

Il est vrai que normalement on pourrait s'attendre à ce que la cohérence technique, démultipliées par le choix, par exemple, du multipoint et d'un régime « égalitaire », comme à l'ULCO doive favoriser la cohésion des usages et des représentations, et se traduire par la cohésion du jeu des acteurs pris dans leur ensemble, ou du moins en majorité.

Ce n'est pas si simple.

Lorsqu'à l'intérieur d'un système universitaire, c'est une pluralité d'acteurs qui est poussée à intégrer des modifications de ses pratiques, de ses représentations, la cohésion du système peut se trouver menacée, bousculée ; en effet, se mettent à émerger des groupes, vecteurs de ces mutations proposées, et souvent contractualisées et donc devenues contraignantes; se signalent des promoteurs intéressés : « service NTE », « division informatique », ou autres « cellules », éventuellement pédagogiques... ; des champs disciplinaires, surtout ceux autorisant une certaine autoréflexivité, deviennent prioritaires, mobilisant aussi des ressources. En sens inverse, des logiques comme la logique « facultaire » ou disciplinaire peuvent se renforcer par réaction, parce que des acteurs se trouvent déstabilisés par rapport au jeu habituel de leur milieu professionnel surtout dans le cas de cadre de référence est dense, parce qu'ils se trouvent confrontés à des situations – par exemple, pédagogiques – inattendues

...

Du coup, à défaut d'être en situation d'apprendre, le système doit développer des dispositifs de formation⁵³ ou d'incitation, d'acclimatation, faire une place à des mesures qui peuvent, mais c'est là un terrain d'observations à faire, concerner la qualité de la cohésion du système universitaire spécifique. On retiendra comme allant dans cette direction, la tenue d'une Université d'été à Calais sur plusieurs des aspects des problématiques évoquées par le CUEEP Littoral à l'intention des responsables de formations⁵⁴.

Autrement dit, si l'arrivée des TIC programmée à l'interne apparaît comme un choix d'évolution global (vers le nomadisme), si la circulation accélérée de l'information comme base documentaire offerte multiplie les interfaces du savoir et ses modalités de distribution, si les outils de gestion administrative à distance s'imposent comme mode de relations généralisé y compris dans le domaine pédagogique, c'est la cohésion qui pourrait être d'autant plus en question que d'abord la rationalité technique, et au-delà la cohérence d'un projet d'ensemble –incluant implicitement une redéfinition des finalités et des valeurs du système désormais ouvert à des logiques demandées par le tissu économique local mais pas seulement, - s'impose fortement...

Dans tous les cas, entre cohérence et cohésion, s'écriraient la signification et les enjeux d'une offre de formation universitaire médiée et territorialisée.

Bibliographie

Alter Norbert (1993) : « Innovation et organisation : deux légitimités en concurrence », in *Revue française de sociologie*, vol. XXXIV-2, avril-juin, Paris, Ophrys, pp. 175-197.

Bourgain Jean (1996) : « L'Université du Littoral : une démarche technopolitaine originale » in *Etudes de communication* n°19, Université Charles de Gaulle – Lille 3

⁵³ Comme mesure incitative, il est prévu « pour renforcer l'équipe pédagogique de l'AD (comprendre : à distance...) une décharge de 60h TD pour les enseignants qui désireraient se former et pratiquer ce nouveau type d'enseignement » (document interne 2005 , p.50)

⁵⁴ Cette université d'été, interne à l'ULCO, s'est tenue à Calais le 1^{er} juillet 2005, avec des groupes de réflexion sur « la mise en place d'une démarche compétences », ou « sur la valorisation des connaissances »...

Casanova Gérard : « Etude de cas d'une université engagée dans un campus numérique national et un campus numérique régional », in *Informations, Savoirs, Décisions & Médiation (ISDM)*, no. 18, 2004 - Colloque TICE MEDITERRANEE, 26 - 27 novembre 2004, Toulon/ Marseille.

Communication en ligne sur le site de la revue ISDM : <http://isdm.univ-tln.fr/PDF/isdm18/11-casanova.pdf>

Chaptal Alain (2005) : « Le système apprend-il ? » in *Mémoire des usages, Les dossiers de l'ingénierie éducative*, mars, n°50, Scérén-CNDP

Combès Yolande, Fichez Elisabeth, 2001, « Les campus numériques en France et en Europe : émergence, structuration, enjeux », in Tremblay G. ; Mœglin P. (sous la dir. de), *Bogues, Globalisme et pluralisme*, Actes du colloque, Tome 3, « TIC et éducation », Presses de l'Université de Laval, Canada, pp. 98-115.

Dubet François (1994a) : *Sociologie de l'expérience*, Paris, Le Seuil

Dubet François et al (1994b) : *Universités et villes*, Paris, Editions L'Harmattan

Fabriès-Verfaillie Maryse, Stragiotti Pierre, (2000) : *La France des villes. Le temps des métropoles ?* Paris, Bréal

Filâtre Daniel (2003) : Les universités et le territoire : nouveau contexte, nouveaux enjeux in Filâtre D. ; D, Felouzis G. (sous la dir. de), *Les mutations actuelles de l'Université*, Paris, PUF, 2003, pp. 19-45.

Filâtre Daniel, Manifet Christelle (2003) : « Université et territoire. Nouvelles relations, nouveaux défis » in *Sciences de la société*, no. 58, février, pp. 74-97.

Lefebvre Henri (1966) : *Sociologie de Marx*, Paris, PUF

Merrien François-Xavier (1994) : « Université, villes, entreprises : vers un nouveau contrat social ? », in Dubet F. ; Filâtre D. ; Merrien F.-X. ; Sauvage A. ; Vince A., *Universités et villes*, Paris, L'Harmattan.

Miège Bernard, Pajon Patrick, Salaün Jean-Michel (1986) : *L'industrialisation de l'audiovisuel*, Paris, Aubier-Montaigne.

Miladi Sana : « Les campus numériques : la bureaucratisation, condition de l'innovation pédagogique ? », Communication au Colloque du Séminaire Industrialisation de la Formation : *Les institutions éducatives face au numérique*, Paris, MSH Paris Nord, 12-13 décembre. Communication en ligne sur le site du colloque : <http://sif2005.mshparisnord.net/pdf/Miladirevu.pdf>

Mœglin Pierre (2003) : Industrialisation de la prestation éducative, de la médiatisation à la rationalisation, in Tremblay G. ; Mœglin P. (sous la dir. de), *Bogues, Globalisme et pluralisme*, Actes du colloque, Tome 3, « TIC et éducation », Presses de l'Université de Laval, Canada, pp. 68-83.

Mœglin Pierre (1994) : *Le satellite éducatif. Média et expérimentation*, Paris, CNET.

Musselin Christine (2001) : *La longue marche des universités françaises*, Paris, PUF.

Pailliarth Isabelle (1996) : « Formation universitaire et territorialisation » in *Etudes de communication* n°19, Université Charles de Gaulle – Lille 3

Quéré Maryse (1994) : *Vers un enseignement sur mesure*, Paris, Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Direction générale des enseignements supérieurs, juin.