

**Comment se jouent les rapports entre universités et État
dans les pays de tradition anglo-saxonne où
fonctionnent plusieurs réseaux d'enseignement à
distance en relation avec des institutions extérieures**

Anand Rumajogee
Distance Education and Open
Learning Division, Tertiary Education
Commission of Mauritius

Définition de FAD

Permettez-moi, pour commencer d'avancer que, dans son acception courante, former à distance n'implique pas la présence immédiate et permanente du maître et de l'apprenant à l'endroit et au moment où la formation est dispensée et reçue. La formation à distance n'exclut pas, pour autant, la « contiguïté » ou le regroupement en présentiel « à certains moments et pour des tâches spécifiques » (glossaire des termes éducatifs de l'Unesco ». En général, ce qui distingue les différents modèles de formation à distance, c'est le degré de dépendance ou d'interactivité et le degré d'indépendance ou d'autonomie induit par un ensemble de procédures pédagogiques, de moyens, de matériels didactiques et de médias.

Depuis la première génération de formation à distance sous forme de cours par correspondance, les dispositifs mis en places dans les différents pays sont de plus en plus influencés, essentiellement, par :

- d'une part, ses objectifs premiers dont l'accès et l'équité et toucher un public plus divers (jeunes déscolarisés, professionnels en activité, femmes au foyer, handicapés physiques ou géographiques ; et
- d'autre part, une certaine flexibilité recherchée dans la diffusion de ses produits grâce à l'intégration des technologies de l'information et de la communication dans l'éducation (TICE)

Les objectifs et les moyens de FOAD qui ne manqueront pas d'avoir leurs impacts tant sur le développement de ses actions que sur l'évolution de sa gestion de sa mission et ses services. La démultiplication des opérateurs (spécialistes de contenus, technologues de diffusion et d'encadrement, agences de financement, entre autres) obligerait de penser ou de repenser le partenariat public/privé.

Modèles de FAD

1. Le modèle centralisé de formation à distance (British Open University) où sont regroupées toutes les fonctions pédagogiques et administratives (développement des cours, gestion de la diffusion de la formation y compris l'encadrement des étudiants et la diplomation) requiert des investissements prohibitifs pour la majorité des pays d'Afrique subsaharienne.

2. Le modèle décentralisé (Téluq) qui mise sur un fonctionnement spécialisé en FAD dans le cadre d'un partenariat avec des organismes du présentiel. Ce modèle peut faire face à des problèmes d'intégration dans les systèmes éducatifs nationaux, notamment en cas de pénurie de ressources (humaines et financières)

3. *Le modèle coopératif* des institutions bi-modales (à la fois présentielles et à distance). Il s'agit d'un dispositif de petite taille regroupant les compétences d'autres institutions locales, régionale ou internationales pour collaborer à réalisation des différentes tâches associées à la formation à distance (le Centre de formation à distance de l'Institut de pédagogie de Maurice). En s'appuyant sur des ressources existantes, ce modèle devient rapidement opérationnel pour répondre, à moindres coûts et dans un délai limité, à des demandes sociales urgentes (reconversion professionnelle, recyclage des enseignants).

4. *Le modèle en réseaux* qui se caractérise par l'intervention d'une multiplicité d'agents, de médias et de stratégies de formation, s'efforce de minimiser les coûts tout en visant la formation de masse (Université Virtuelle Africaine). Son objectif est la standardisation de produits pédagogiques et la mondialisation de la formation. Cependant, l'organisation institutionnelle définitive qui lui est propre, reste à trouver.

Collaboration interinstitutionnelle en formation à distance dans les pays anglophones

Même si statutairement des 325 universités et institutions de formation continue de GB, seule l'Université de Buckingham est privée et que l'État subventionne à plus de 95% le budget des universités publiques, c'est dans ses mécanismes opérationnels que se joue la part de l'intérêt privé, en particulier, par le biais de l'externalisation des produits et des services. On peut rappeler que selon l'Organisation Mondiale du Commerce le marché international des services à occuper par les universités étrangères est estimé à environ 50 milliards de dollars, ce qui pourrait expliquer, en partie, la forte implication des universités anglophones des pays avancés dans la formation à distance publique/privée. En 1999, il y a environ 4 500 étudiants mauriciens aux examens organisés par 47 organismes dont 46 anglophones situés en Grande Bretagne, Australie, Singapour, Inde, Afrique du Sud, États-Unis et Australie, un seul en France.

En 2008 une quarantaine d'organismes privés, dont la majorité opérait pour/au nom des institutions publiques des pays anglophones, parmi lesquels l'université de Napier (Ecosse), Edith Cowan (Australie) Bath, Cambridge, Brighton, Oxford, Surrey (Grande Bretagne) et même la Royal Society of Arts.

Les domaines de formation privilégiés sont : la comptabilité, l'informatique, marketing, droit, économie, finance, études bancaires, gestion et sciences de l'éducation. Le partenariat impliquait soit des organismes privés agréés par le ministère de l'éducation soit des organismes nationaux de formation comme l'Institut Pédagogique responsable de la formation des maîtres soit le Collège des Ondes responsable du soutien médiatique à l'enseignement public, tous les deux relevant du modèle coopératif.

Dans ce partenariat inéquitable entre organismes opératifs du Nord et organismes coopératifs du Sud, entre la prise de décisions et l'exécution des tâches ne sont pas toujours harmonisées.

Dans la sous-région, la seule université du Sud est UNISA, l'Université d'Afrique du Sud (modèle centralisé). Elle opère au Botswana, Lesotho, Swaziland et en Namibie, selon UNDP.

Un état des lieux de la pensée des pays anglophones sur le partenariat public/privé

Lors de la rencontre de la « Asian Association of Open Universities » sur le partenariat en octobre-novembre 2007, le président du Commonwealth of Learning (COL), Sir John Daniel, précise la définition que le COL défend du concept d'ouverture en Formation Ouverte et à Distance (FOAD) et donne son idée du partenariat. Il souligne que l'ouverture signifie :

- le partenariat public/privé ;
- le capital humain et social ;
- des contenus libres d'accès et à droit d'auteur.

Il préconise que, compte tenu de la nature de la FOAD fondée sur les principes de la répartition des tâches (*design* pédagogique des contenus, production des modules, intégration des médias, recrutement et encadrement des apprenants, évaluation et remédiation) et de l'importance de la spécialisation, il est nécessaire d'envisager le partenariat public/privé.

Il considère que la création d'une université privée à distance est le développement le plus important du système éducatif ;

Brenda Gourley, vice chancelière de la United Kingdom Open University (UKOU) avoue que pour des raisons liées au principe coût-efficacité, pour chaque opération à exécuter la UKOU envisage un partenariat avec le privé si c'est dans son intérêt.

Le Commonwealth of Learning, pour des raisons semblables, a signé un protocole d'accord avec La Wawasan Open University, la première université privée à distance de la Malaisie; dont le recteur n'est personne d'autre que l'ancien président du COL.

Pour prendre un exemple américain, il faut signaler que la Whitney International University qui se trouve au Texas vient d'établir des partenariats avec les universités publiques et privées d'Amérique du Sud, du Maroc, de la Jordanie, d'Arabie Saoudite, d'Inde, et d'Indonésie.

Selon le président du COL, les raisons en faveur de la promotion du privé et d'un partenariat public/privé sont :

- une entreprise privée peut se réaliser avec ou sans profit ;
- il s'agit d'une stratégie qui se développe le plus rapidement dans l'enseignement universitaire dans le monde ;
- pour le continent africain le partenariat public/privé est une des solutions à envisager et le continent pourrait s'inspirer de l'expérience de la Open University de Malaisie qui est ouverte au public et au privé

La stratégie anglophone de FOAD est motivée par :

- La demande croissante de formation universitaire dans ces pays ;
- Le potentiel éducatif des nouvelles technologies ;
- L'importance accrue de langue anglaise dans les pays intéressés ; et
- La diffusion et la commercialisation des produits dérivés: études et cours imprimés destinées aux étudiants de FOAD.

Quelques remarques générales

Indépendamment de la vision altruiste de la diffusion des savoirs en réponse à une demande sociale, la mondialisation et la privatisation se sont vite inscrites dans une programmation à la fois politique et économique.

La création de la Open University - Université de formation ouverte et à distance est considérée comme une des avancées les plus importantes du développement éducatif, politique et social. Annoncée en 1963, elle est née, comme Paris 8, en 1968. Elle était reconnue comme une université autonome et libre – libre dans sa programmation, son enseignement, sa recherche, la production et la diffusion de ses cours et modules à la radio et la télévision. Ouverts aux non-bacheliers et à ceux qui, pour des raisons économiques ou sociales étaient exclus des universités présentielles, la Open University permettait combiner la vie professionnelle ou familiale avec les études. Elle était caractérisée par une grande flexibilité en ce qui concerne :

- les méthodes d'enseignement et d'apprentissage ;
- Le choix des contenus et du cursus par l'étudiant ;
- La formation « récurrente »,
- L'importance relative des examens sur table ;
- La reconnaissance des acquis professionnels et antérieurs.

Compte tenu du potentiel éducatif de la Formation Ouverte et à Distance :

- Élargissement de l'accès à l'enseignement supérieur ;
- Diversification de l'offre de formation ;
- Promotion d'une culture d'apprentissage collaboratif d'enrichissement mutuel et non de compétitivité;
- Réponse immédiate à des besoins sociaux urgents ;
- Transfert de savoir et de savoir-faire accentuant l'internationalisation de l'enseignement supérieur et continu,
- La relativisation des infrastructures lourdes comme bâtiments et
- l'utilisation optimale des structures existantes : salles de classe après l'heure des cours,

ce mode de formation a été adopté par plusieurs pays anglophones dont Maurice, l'Afrique du Sud, Australie, Canada, Écosse, Inde, Nouvelle Zélande et dans une certaine mesure, Botswana, Ghana, Malawi, Nigéria, Tanzanie Ouganda et Zambie.

Si, pour ces pays, il était beaucoup plus facile de s'approprier la première génération de formation à distance fondée sur les cours imprimés (cours par correspondance) et le tutorat, ils ont du mal à rentabiliser la nouvelle génération qui repose, dans une large mesure, sur l'intégration de nouvelles technologies ;

Tourmentées par la culture pédagogique fondée sur le concept imposant du *design* pédagogique et de la qualité des cours, la plupart des universités du Sud hésitent de se lancer dans la construction de modules d'autoformation mais préfèrent, dans la mesure du possible, d'importer les produits existants et de miser sur le soutien à l'apprentissage.

La dépendance sur la technique se traduit par une dépendance sur les contenus au détriment de la pertinence de la formation aux réalités des pays.

Un exemple de dérégulation

Programme : Licence Eco/Gestion de l'Université de Napier de Grande Bretagne.

Malgré les promesses de la formation ouverte et à distance, la reterritorialisation des actions par les opérateurs suscite bien des inquiétudes, en grande partie liées au manquement de la spécialisation propres au modèle coopératif- l'Institut de pédagogie de Maurice (MIE). Le contrat de partenariat a été signé entre l'Université et le MIE, le ministère ayant refusé de le faire après avoir pris connaissance de l'image de Napier, projetée par le palmarès des universités de Grande Bretagne dans l'hebdomadaire 'Sunday Times-une image guère brillante pour dire le moins.

D'autre part, pour le besoin du projet, l'Université de Napier avait créé un Institut Polytechnique dont le statut était à peine connu et justifié. La gestion du projet était confiée à cet institut qui, pendant trois ans, s'occupait de la gestion du projet, en particulier du dispositif de soutien à l'apprentissage, dont le regroupement présentiel, le tutorat, la gestion des ressources pédagogiques et le service conseil.

Si la qualité des produits (les modules d'auto-apprentissage, les guides aux études, les travaux notés...) sont assez appréciés, pour la majorité des étudiants l'encadrement des apprenants lors des regroupements présentiels laissait à désirer. 79% d'entre eux déploraient le manque de soutien individuel et de rétroaction des enseignants - deux éléments clé de l'encadrement humain souvent confronté à la dimension industrielle de la formation, qui étaient pratiquement absents.

Conclusion : le partenariat n'était pas bien défini et les responsabilités bien distribuées. La formation à distance s'était ancrée davantage dans une logique de diffusion d'un produit préalablement conçu et non dans une logique de services et d'appropriation. L'Université de Napier s'était graduellement rétractée de ses engagements au profit de l'Institut Polytechnique sans mandat précis.

Le cas de Maurice illustre en quelque sorte ce qui se passe sur ce plan dans beaucoup de pays. A un moment où l'éducation est devenue objet de marchandisation, le concept mythique de qualité des produits fera plus sens à côté de celui de la pertinence : pertinence des services, pertinence des ressources, pertinence de la gestion.

D'autre part il est important de rappeler qu'en termes de coût efficacité la viabilité de la formation à distance dépend essentiellement de la masse critique d'étudiants qui en bénéficie. Selon l'ICDE, le coût par étudiant à distance n'est que 6.89% moins élevé qu'en présentiel pour une cohorte de 1000 alors que pour 5000, ce taux est de 38%. La Licence Eco/Gestion de l'Université de Napier a été conçue et élaborée pour les étudiants de Napier. Elle a été légèrement adaptée au contexte mauricien par des annexes et sans doute fort rentable pour l'Institut Polytechnique.