

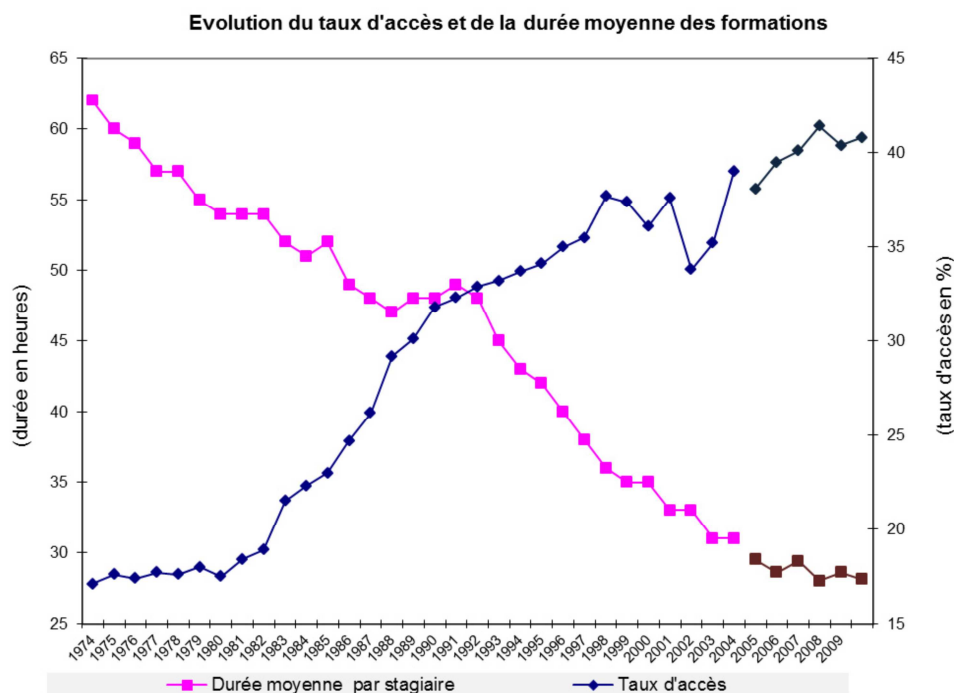
## CPU colloque 28-29 novembre 2013

Yves Lichtenberger, professeur émérite université Paris-Est,  
conseiller au Commissariat général à l'investissement.

### La formation professionnelle et l'apprentissage au cœur des universités

Depuis une quarantaine d'années, l'évolution des formations professionnelles "tout au long de la vie" laisse un goût mitigé d'ambitions inabouties. Malgré leur importance sans cesse réaffirmée, les formations professionnelles, en particulier continues, n'ont cessé de rester marginalisées par rapport aux formations dites générales et initiales. Le colloque de la CPU permettra-t-il d'en sortir ? Avec 400M€ sur 10milliards de recettes de formation continue, il est à portée des universités de faire progresser leur part, mais même triplée cela changerait-il la situation dévalorisée de ces formations ? Ne faut-il pas viser une ambition, plus modeste mais plus difficile à atteindre, de mettre, enfin!, ces formations professionnelles et l'apprentissage au cœur des formations universitaires ? N'est-ce pas là la condition d'une université se voulant ressource de savoirs et source d'une vie meilleure pour les citoyens tout au long de leur vie ?

Les universités prendraient ainsi leur part de l'ambition de la Loi de 1971 de faire de la formation continue un levier de développement et d'ascension sociale des individus. Cette ambition, malgré des rappels réitérés, peine toujours à se traduire en réalité. Un graphique en X que l'on pourrait intituler "la voie barrée de la formation continue", le montre de façon cruelle :



Source : déclarations n°2483 – exploitation Céreq

De 1974 à nos jours, l'accès des salariés à la formation continue n'a cessé de croître (17,1% en 1974, 42,7% en 2011) et en même temps la durée des formations n'a cessé de décroître (62h contre 28,6h). En 40 ans la durée moyenne de formation ramenée à l'ensemble des salariés n'a cru que de 2h par an (10h en 1974, 12,2h en 2011 après avoir atteint 15,8h en 1992) et ce malgré le droit individuel à la formation (DIF) qui accorde depuis 2004 20h par an à chaque salarié hors formations d'adaptation !

Des trois objectifs de la Loi de 1971, celui d'une adaptation rapide aux postes de travail a été tenu au-delà des attentes, celui d'une formation ressource d'innovation pour les entreprises a été ignoré et celui d'une deuxième chance ou d'une voie de promotion par la formation s'est effondré. Jamais la formation continue n'est autant revenue aux plus dotés en formation initiale.

**Le constat est rude : plus les salariés ont eu accès à la formation continue, moins celle-ci a eu d'influence sur leur devenir ; plus la formation continue s'est développée, plus la formation initiale a renforcé en France son emprise sur la stratification de la société.**

On peut aussi le dire de la façon suivante : la promesse est restée vaine d'une égale dignité entre des voies générales impliquant des études les plus longues et des voies professionnelles insérant plus précocement dans l'emploi, toutes deux pouvant conduire à des vitesses différentes à des positions semblables. Sauf dans quelques métiers, notamment les métiers d'art fortement manuels, les positions accessibles en cours de vie professionnelle sont restées plus fortement marquées en France qu'ailleurs par le niveau obtenu en formation initiale. Le choix d'une formation professionnelle plutôt qu'une poursuite d'études générales y vaut renoncement à une carrière. C'est cela l'alternative posée à tout jeune dès la sortie du collège : poursuite d'études ou renoncement à la carrière. Comment dès lors s'étonner que même ceux qui ont peu de chance de réussir à l'université le tente quand même, que tant de jeunes repoussent le moment de leur entrée dans la vie active et que les emplois techniques soient si dévalorisés justement parce qu'ils apparaissent seulement comme des emplois et non comme des métiers permettant une évolution professionnelle ?

Ce rôle de sélection sociale attribué à la formation initiale est un handicap connu de notre société avec ses effets pervers maintes fois soulignés, encore récemment par le Medef dans son projet d'accord sur la formation professionnelle : "il faut rendre la formation initiale moins déterminante en favorisant l'évolution des salariés tout au long de leur vie". Mais depuis plus de quarante ans que cet objectif est posé, nous n'avons pas su le mettre en œuvre et dépasser le stade de l'incantation. Tout montre au contraire, verre à moitié vide - verre à moitié plein, que nous avons globalement régressé tout en étant aujourd'hui capable, grâce aux multiples initiatives prises, de poser plus concrètement la façon d'y arriver. Le moment est donc bienvenu de s'y remettre comme nous y incite les négociations en cours cherchant à concrétiser **la promesse de l'accord et de la Loi de 2009 de permettre à tout salarié de progresser d'un échelon de qualification au cours de sa vie.**

Par sa position régissant l'accès à l'ensemble des professions intermédiaires et d'encadrement, l'université y a une responsabilité, pas tant celle de développer "l'adéquation" de ses formations aux emplois existants que celle de fournir des ressources d'évolution : des ressources pour évoluer dans son emploi et passer d'un emploi à l'autre, et aussi des ressources pour faire évoluer les emplois eux-mêmes et se créer de nouvelles activités. **Par le large éventail de leurs disciplines, par leur mission de production en même temps que de transmission des connaissances, par la nature de leurs formations qui visent le développement des individus, leur implication et pas seulement leur application au travail, les universités ont des atouts.** Elles sont a priori bien placées pour devenir ces grands centres d'accès au savoir tout au long de la vie. Mais à condition de ne pas s'en tenir au dessin d'un nouvel horizon et de se confronter avec réalisme aux difficultés posées que j'aimerais éclairer dans ce propos.

Pour remplir sa mission liant formation, insertion et évolution professionnelle, l'université ne peut plus agir seule. C'est donc bien, comme Jean-Loup Salzman l'évoquait en introduction, un profond changement de paradigme qu'il lui faut opérer.

- **Un changement profond de paradigme :**

Principalement il faut reconnaître que **ce n'est pas seulement la formation qui est en cause, c'est le lien entre formations, évolutions professionnelles et évolutions des emplois**. Il faut chercher de nouvelles façons d'établir ce lien. Ce lien est au cœur de la négociation en cours sur la formation professionnelle dans le secteur privé, comme il est dans le secteur public au cœur de la construction des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) : dès que la formation professionnelle s'autodéfinit, dès qu'elle perd son caractère de moyen, elle perd sa cible et rate son but, elle perd son caractère "pro-fessionnel", celui d'une "fiabilité-pour" un destinataire, usager ou client.

- **professionnaliser les formations et pas seulement leurs contenus**

Le premier changement de paradigme concerne les formations elles-mêmes, changement de leurs pédagogies et de l'organisation des partenariats. **Le problème de la formation professionnelle n'est pas tant le contenu des formations que leur professionnalisation**, professionnalisation des façons d'apprendre accordant une place active à l'étudiant comme apprenti, professionnalisation des enseignants et professionnalisation par des partenariats avec des professionnels.

Il faut finir de rompre avec une histoire qui a dissocié universités et écoles, formations dites générales (entendez : disciplines et poursuite d'étude) et formations professionnelles (entendez : visées applicatives et insertion). Ces distinctions datent d'un temps où les universités ne préparaient quasiment, hors le droit et la médecine, qu'aux métiers de l'enseignement et aux concours publics, des professions où l'on était recruté sur un niveau académique et où la pratique s'apprenait après, une fois dans l'emploi. Depuis la fin du 18<sup>ème</sup> siècle, les autres métiers ont été confiés à des écoles professionnelles où les pratiques s'acquéraient en même temps que les connaissances nécessaires. Le droit et la médecine sont restés dans les universités peut-être parce qu'il y était particulièrement difficile, du fait de la variabilité des corps humains ou des jurisprudences, de dissocier pratiques et connaissances. Recoller les pratiques et les connaissances, c'est un bel enjeu de l'université d'aujourd'hui lui faisant retrouver la pleine noblesse de tout savoir qui est toujours à la fois connaissance et faire.

Il faut donc aujourd'hui **reconnaitre la valeur et la visée professionnelle de toute formation universitaire**, y compris les plus poussées dans les disciplines les plus fondamentales conduisant aux métiers de l'enseignement et de la recherche. À ne pas assumer cette réalité, l'université ouvre la porte d'un développement d'enseignements supérieurs professionnels privés souvent de moindre qualité. Paradoxalement les grandes écoles publiques sont rapprochées des universités pendant que les écoles professionnelles privées qui ont augmenté de 30% depuis 2005 s'en éloignent.

C'est un changement de paradigme explicité lors de la reconfiguration autour des grades LMD, celui du passage d'une acquisition de connaissances à leur appropriation validée en termes de

compétences. Pour schématiser on pourrait dire : la cible n'est plus tant d'avoir appris à lire, écrire et compter que de savoir s'en servir pour comprendre, communiquer et raisonner. Loin d'un simple changement de vocabulaire, il s'agit là d'une transformation profonde, déjà largement engagée, des modes d'acquisition et d'appropriation des savoirs.

Il faut faire valoir aussi qu'un tel changement de paradigme est d'une grande importance pour l'ouverture sociale des universités. Trop de sélection s'opère sur le par cœur et la vitesse de calcul. Trop de jeunes sont rebutés par des formes de pédagogie où il faut apprendre d'abord et ne faire qu'ensuite, beaucoup ont besoin de faire pour éprouver l'envie de savoir, beaucoup ont besoin de réussir étape par étape et n'ont pas d'emblée l'assurance sociale leur permettant de se projeter comme futurs ingénieurs ou masters, beaucoup échouent faute d'avoir trouvé en eux cette assurance ou hors d'eux cette pédagogie adaptée. **En valorisant le contenu professionnel de toute formation, en développant des pédagogies liant connaissances et faire, des formations alternant enseignements et expériences professionnelles, les universités desserrent l'étai de la sélection sociale** ; elles facilitent la confiance, la motivation et la réussite de certains qui ne s'y retrouvent pas aujourd'hui.

**- valoriser la formation comme investissement, collectif et pas seulement personnel,**

Le second changement est lié à des changements sociétaux qui dépassent les universités : celui de la place de la formation dans la constitution et l'évolution des individus et des sociétés. Il s'agit de mieux comprendre et **valoriser le caractère social et pas seulement personnel de la formation, en particulier continue, en la considérant comme un investissement collectif.**

Le développement de la formation tout au long de la vie ne concerne pas que l'employabilité et l'ascension sociale des individus fragilisés. Il y va de la compétitivité de nos entreprises, de l'efficacité de nos administrations et du développement de nos emplois. **L'accès à la formation tout au long de la vie ne concerne pas qu'un enjeu de justice, c'est un objectif de cohésion et d'efficacité sociale.** L'enjeu n'est pas seulement de mieux armer les plus fragiles dans la dure compétition qu'est le marché du travail, pas seulement de restaurer leur chance d'occuper un des emplois existants, il est plus généralement d'ouvrir des voies d'évolution des emplois et d'accroître le nombre de places pouvant être occupées. **Cela a pour condition que formations tout au long de la vie, évolutions des entreprises et des emplois, et évolutions professionnelles soient mieux liées.**

C'est le sens de la stratégie de Lisbonne qui lie, dans une économie de la connaissance orientée innovation, croissance de l'emploi et développement de l'enseignement supérieur. Il y a évidemment d'autant plus à gagner en efficacité des formations que celles-ci accompagnent une évolution professionnelle des individus et des collectifs : comment penser qu'un jeune, même le mieux formé, aura acquis le bagage dont il aura besoin 40 ans plus tard ? Comment penser que jeunes et anciens peuvent coopérer si le premier est surtout là pour apporter au second ce qu'on ne lui 'a pas permis d'apprendre ? C'est là un changement majeur de la place attribuée à la formation, énoncé cette fois du point de vue de l'organisation du travail et de la gestion des ressources humaines. C'est la raison d'être de parcours modularisés encouragés avec la reconfiguration LMD et de désignation des grades non plus en années d'accumulation de connaissances (bac+3,+5,+8) mais en niveaux de responsabilités pouvant être exercées selon les compétences acquises en formation initiale et

continue et/ou par l'expérience. On peut lire ainsi la valeur professionnelle des diplômes supérieurs : le BTS garantit une capacité d'exécution de haut niveau et une capacité d'évoluer avec son emploi ; la licence garantit en plus la capacité à faire soi-même évoluer son emploi, ce qui la valorise dans les métiers en forte évolution ou en cours de définition ; le master y ajoute la capacité à faire aussi évoluer son contexte de travail, voire son service ou son entreprise, ce qui en fait un requis des emplois d'encadrement ; le doctorat correspond quant à lui à une expérience professionnelle de haut niveau et doit être reconnu comme tel.

- **Des formations pour innover, pour contribuer à transformer les emplois**

Voilà quelques enjeux posés. Peut-on cette fois espérer avancer plus ? Je voudrai m'arrêter sur deux questions qui le conditionnent.

- **viser le développement des emplois, et non l'adéquation à l'existant**

La première question concerne la place de la formation dans une société de la connaissance qui a conduit à fixer, après l'objectif de 80% au niveau du bac maintenant proche d'être atteint, celui de voir 50% d'une génération diplômée de l'enseignement supérieur. Disons-le nettement : s'il s'agit simplement de répondre aux besoins des entreprises existantes pour renouveler les emplois prévisibles, ce seuil est surévalué et entrainera déqualifications et frustrations. Par contre il est justifié pour **une société capable de tirer profit de la formation pour innover, faire évoluer les emplois et créer de nouveaux produits et services**. Il faut donc, répétons-le encore, rompre avec une conception adéquationniste de la formation à l'emploi. Non seulement les cibles sont mouvantes et incertaines, les temporalités entre besoin et réponses désaccordées, mais plus encore **la formation ne s'ajuste pas à l'emploi, elle conditionne et précède ses possibilités d'évolution**. Elle est d'autant plus utile qu'on fait appel à elle pour transformer les organisations et pas seulement pour les faire tourner.

Cela nous ramène à des questions de pédagogie. **Le caractère professionnel d'une formation se mesure à l'esprit d'initiative et à l'autonomie de ses diplômés**, ce qui suppose de leur part confiance dans leurs savoirs, rigueur, curiosité et amour du bricolage. C'est pour acquérir ces qualités qu'est importante, outre la transmission de connaissances, leur appropriation par du travail personnel et leur vitalisation dans du travail collectif en projet et des résolutions de problème en situation réelle. C'est aussi pour cela que sont si importants les liens avec la recherche qui permet de saisir les connaissances comme fruits, et les savoirs comme outils, de transformations du réel. **L'appui des formations sur la recherche n'importe pas tant pour être au courant des dernières connaissances – Wikipédia le fait de mieux en mieux et de surcroit tout au long de la vie- que pour être au contact de pratiques où le savoir se confronte au faire et où règnent la prise de risque, la confrontation de points de vue, l'acceptation de l'erreur et celle de l'évaluation**.

Cela nous amène à concevoir le lien entre formations et emplois autrement qu'en termes de passage de relais ou de relation de type client/fournisseur et à **voir toute formation professionnelle comme une co-construction des formations ET des emplois**. Nous connaissons différentes formes de partage de rôles entre employeur et formateur, celle où le premier hérite simplement des produits défini par le second, celle où à l'inverse le second se charge d'enseigner le métier défini par le

premier, et celle plus riche des formations en alternance mêlant apprentissage en formation et apprentissage en situation de travail. Cela concerne toutefois essentiellement la formation initiale et laisse pendante la question du renouvellement des connaissances et du ressourcement des compétences. Négliger cette question conduit à un cercle vicieux surévaluant le potentiel nécessaire en entrée parce qu'est dévalorisé son développement en cours de vie professionnelle. Ainsi sommes-nous confrontés à d'insolubles questions, côté formateurs de surcharge de programmes en formation initiale, et côté organisateurs du travail de manque de motivation en cours de vie active.

Desserrer cet étau conduit à **explorer une nouvelle forme de coopération entre employeurs et formateurs pour une alternance tout au long de la vie**, les employeurs misant sur leurs salariés pour faire évoluer leurs emplois et développer l'entreprise, les salariés misant sur leur implication pour se développer et faire évoluer leur carrière.

**- redéfinir l'en jeu d'un enseignement supérieur de masse,**

La seconde question concerne le caractère concurrentiel des formations continues soumises au marché, voire exigeant dans le secteur public une mise en concurrence par appel d'offre. La difficulté posée aux universités pour prendre leur place dans ce marché –à peine 5% aujourd'hui- n'est pas tant celle de la concurrence -elles ont des atouts à faire valoir qui font la différence- que celle du passage d'une activité subventionnée à une activité économique, la première incitant à s'ajuster aux moyens qu'on vous octroie, la seconde à valoriser l'utilité de ce que vous aimez faire. **La question est moins celle de la concurrence privée que celle de l'attention portée aux bénéficiaires finaux de ces formations, individus et organisations, et à leurs modes d'usages, moins celle du rapport des universités au marché de la formation, que celle de leur rapport au marché du travail.** Il faut oser revendiquer la fierté pour les universitaires de voir "leurs" formations être une bonne ressource d'insertion et de progression professionnelle, la fierté de voir "leurs" anciens étudiants prendre part à des innovations remarquées dans l'industrie comme dans les services ou l'enseignement. Ces propos habituels dans les écoles, faisant même partie de leur façon de s'identifier, restent encore clandestins en université lorsque la seule figure noble y reste celle du futur savant.

Au rebours des préconisations qui incitent à développer la formation continue surtout pour équilibrer les budgets, il vaut mieux constater qu'il y a peu à gagner à concurrencer sur leur terrain les entreprises privées de formation, si ce n'est à apprendre d'elles, notamment par des partenariats avec elles, l'importance des services d'accompagnement des étudiants et de relation aux entreprises.

S'il y a une raison de développer la formation continue à l'université, c'est bien celle de lui permettre de déployer sa spécificité en élargissant ses activités et ses sources de financement, en les faisant payer à leur juste prix pour que leur développement ne conduise pas à leur étouffement. L'intérêt de l'université est de valoriser une offre originale spécifiquement universitaire, intégrant à la fois formation initiale et continue, jouant sur sa visibilité et sur la qualité du vivier qu'elle peut attirer, sur son éventail de disciplines et sur sa capacité de transmission de pratiques appuyées sur la recherche. L'université y trouve son compte d'abord en qualité d'échange aussi bien avec les étudiants qui la rejoignent qu'avec les entreprises pour lesquelles elle devient intéressante. C'est clairement **une voie de sortie par le haut d'une massification de l'enseignement supérieur** qui nous a en fait parfois perdre le sens et même le goût.

- **Des différentes manières d'être enseignant, chercheur, étudiant et salarié**

Pour finir, j'évoquerai quelques pistes qui me semblent valoir d'être explorées :

- **être enseignant ET chercheur**

Expliciter, valoriser et développer le caractère professionnel de toute formation, la concevoir comme moyen et non comme fin en soi, transformer les manières d'être enseignant et chercheur. Cela incite à des partenariats avec des entreprises et administrations, encore peu habituels et parfois considérés comme une dénaturation de la spécificité des universités. Elle l'est si ces partenariats les enferme dans une relation client/fournisseur dominé, elle ne l'est pas si, comme le soulignait très justement le représentant de l'Association Nationale des Apprentis de France, **les entreprises et administrations partenaires sont vues comme des terrains d'exploration, et non de simple application**, apportant par les problèmes qu'elles posent autant d'occasion de connaissances nouvelles qu'elles en consomment. **C'est souvent par la recherche partenariale que se nouent les plus solides formations partenariales.**

- **des étudiants plus autonomes, plus souvent à temps partiel,**

Cela rend aussi attentif aux différentes manières d'être étudiant. À côté de la figure faussement familière de l'étudiant en formation initiale plein temps avec par exception quelques salariés en formation continue, nous avons du mal à faire place à la figure devenue majoritaire dans certaines disciplines d'étudiants exerçant une activité salariée pour suivre leurs études. Les statistiques montrent qu'ils réussiraient moins bien leurs études. Constat dévalorisant qui ne tient pas compte du moindre temps qu'ils y consacrent : c'est sur six ans et non sur trois qu'il faudrait comparer la réussite en licence d'un étudiant à plein temps avec celle d'un étudiant salarié à mi-temps ! Les statistiques montrent d'ailleurs aussi que ces étudiants "à temps partiel", mettant donc légitimement plus d'année à obtenir leur diplôme, occupent par contre ensuite de meilleurs emplois ; comme quoi ce n'est pas forcément prendre du retard que consacrer du temps à acquérir une certaine expérience professionnelle. La principale question est celle de l'intérêt de cette expérience quand il ne s'agit que d'un "petit boulot". Cette question est d'emblée résolue dans le cadre de l'apprentissage où l'étudiant est envoyé en formation par son entreprise et payé pour cela ainsi que ses frais d'inscription ; c'est dans le supérieur une voie d'excellence appelée à s'étendre, tout en restant très focalisée sur des formations très proches de métiers a priori bien identifiés. L'apprentissage restera donc loin de couvrir les besoins de développement de formations professionnelles supérieures.

Il faut donc ouvrir les universités à d'autres formes d'alternances, plus informelles, ce que d'autres pays font mieux que nous. La France a avec le Japon les étudiants les plus jeunes du monde : 80% de moins de 25ans contre 60% en moyenne des pays de l'OCDE, autrement dit moins qu'ailleurs de plus de 25ans dans l'enseignement supérieur. Cela traduit une forme de stratification sociale plus attentive aux origines qu'aux acquis du vécu, une caractéristique de reproduction de castes avec tous les effets pervers que cela génère : trop grande homogénéité des élites, faible goût du risque et manque de créativité, affaiblissement de la cohésion sociale. Nous nous épuisons à les corriger sans vraiment les remettre en cause. Une offre intégrée formation initiale/formation continue peut ouvrir

des voies nouvelles de progression tout au long de la vie desserrant l'étau et le plafond de verre de la formation initiale. **Les étudiants qui cherchent en même temps à être salariés sont d'abord des jeunes revendiquant leur autonomie personnelle, c'est une force et, sachant mal les accompagner dans leurs études, nous en faisons un handicap !** Cette nouvelle catégorie d'étudiants, plus engagés dans la vie active, plus mûrs socialement, devrait croître avec le développement des ressources numériques cassant la sainte unité de lieu, de temps et d'action des enseignements.

#### **- puiser dans les réussites locales pour accompagner de plus amples changements**

Cette recherche d'alternance tout au long de la vie entre formation et vie professionnelle n'est pas nouvelle, mais les tentatives sont restées très localisées. L'enjeu est d'en déployer la cohérence et les outils d'accompagnement à grande échelle : au premier rang desquels une pleine utilisation du LMD pour l'explicitation des diplômes en compétences et pour les formidables possibilités qu'il ouvre de modularisation des formations et d'individualisation des parcours. Y sont liés également l'essor des dispositifs de VAE (diplomation par validation d'acquis d'expériences) pour lesquels nous devons tant à Vincent Merle, ceux de VAP (dispense de modules par validation d'acquis professionnels) qui facilitent les reprises d'études, ainsi que l'instauration du Compte personnalisé de formation en cours de discussion. Enfin l'extension des outils d'enseignement à distance ouvre évidemment une transformation indispensable des pratiques. Sans oublier également la multiplication des activités des universités en matière de culture scientifique et technique qui, sans être diplômantes, contribuent à cette formation continue de la population.

#### **• Un Programme d'investissements d'avenir pour des formations partenariales**

En conclusion, j'aimerais, puisque vous m'avez aussi invité à intervenir comme conseiller aux Investissements d'avenir, réinsister sur **l'importance de la construction de partenariats durables entre universités et entreprises** qui sortent de l'opportunisme et du court-termisme qui les caractérisent trop souvent, où les bonnes intentions se lassent d'occasions manquées où chacun s'éloigne usé d'attendre l'autre ou fâché dès la première réplique. De saines coopérations ne peuvent ignorer les différences ni même les conflits, mais elles doivent pouvoir s'appuyer sur des diagnostics et des ambitions partagés qui permettent non seulement de les accepter mais en font une force. En matière de formation professionnelle il s'agit de lier évolutions des organisations du travail et des formations, diplômes et qualifications, formation initiale et formation continue. Aucun ne peut faire en restant de son côté. Ce lien est une condition donnant aux étudiants plus d'autonomie dans le choix de leur formation en rendant simultanément visibles des possibilités d'accès à l'emploi et d'évolution professionnelle. C'est une condition pour les entreprises de disposer d'un plus riche potentiel de ressources humaines, d'une meilleure implication de leurs salariés dans leur développement et d'un constant renouvellement de leurs capacités d'innovation.

C'est l'enjeu d'un des prochains programmes d'investissements d'avenir qui sera lancé en 2014 **"Partenariats pour la formation professionnelle et l'emploi"** destiné à soutenir des consortiums liant de façon durable, dans un bassin ou une filière, politiques d'entreprises (grandes et petites) et d'organismes de formation (lycée des métiers, écoles, universités, CFA et institution privées).

J'espère que les universités sauront en être non seulement parties prenantes, mais aussi parties motrices.