

Etudes et Formation

335, route de Longwy

L-1941 Luxembourg

Tél. (+352) 44 91 99

Fax (+352) 44 92 08

Web : <http://www.etform.lu>

E-mail : marcant@etform.lu

Etude pour le CEDEFOP (dans le cadre du TT-Net)

"L'évolution des compétences des formateurs dans les dispositifs de formation ouverte et à distance"

Rapport national sur le Luxembourg

Novembre 2000

Objectifs

1. Examen de deux types de dispositifs au Luxembourg : l'IFBL et le MBA de *l'Open University Luxembourg*
2. Examen de l'impact de la formation ouverte et à distance sur les formateurs des dispositifs

Résultats

1. Un descriptif des expériences de l'IFBL et du MBA de *l'Open University Luxembourg*
2. Une analyse de l'impact de la formation ouverte et à distance sur les formateurs des deux dispositifs
3. Une synthèse des résultats et des conclusions

Démarche

1. Définition du concept de la formation ouverte et à distance
2. Mise au point d'une méthodologie appliquée
3. Mise au point d'une grille d'analyse commune
4. Choix de deux dispositifs au Luxembourg
5. Etude empirique auprès de l'IFBL
6. Etude empirique auprès de *l'Open University Luxembourg*
7. Synthèse des résultats, conclusions et prolongements

Table des matières

1. Définition de la formation ouverte et à distance.....	3
2. Mise au point d'une méthodologie appliquée à l'étude de la formation ouverte et à distance.....	3
3. Mise au point d'une grille d'analyse commune.....	3
4. La situation au Luxembourg : choix de deux types de pratiques.....	5
5. L'Institut de Formation Bancaire Luxembourg (IFBL)	8
5.1. Description et analyse du dispositif de formation ouverte et à distance	8
5.1.1. Contexte et offre actuelle.....	8
5.1.1.1. Contexte d'émergence du dispositif	8
5.1.1.2. Conduite de projet	10
5.1.1.3. Offre de formation (FOAD) actuelle	11
5.1.2. Description de l'architecture du dispositif de formation	12
5.1.2.1. Conditions d'accès.....	12
5.1.2.2. Méthodologies	12
5.1.2.3. Fonctionnement	12
5.1.2.4. Support technique	13
5.1.2.5. Modalités de validation de la formation	13
5.1.2.6. L'équipe FOAD.....	13
5.1.2.7. Innovation et développement.....	13
5.1.2.8. Perspectives	14
5.1.3. L'évaluation du dispositif.....	14
5.2. Impacts sur les formateurs.....	14
5.2.1. Etat des lieux de l'existant.....	14
5.2.2. Impacts sur l'ingénierie de formation.....	14
5.2.3. Impacts sur l'ingénierie pédagogique et didactique.....	15
5.2.4. Enrichissement et appauvrissement du contenu du travail	15
5.2.5. La formation des formateurs.....	15
5.2.6. Impacts sur les pratiques de gestion des ressources humaines	16
5.2.7. Le point de vue des formateurs.....	16
6. La formation de troisième cycle MBA de l'Open University Luxembourg	17
6.1. Description et analyse du dispositif de formation ouverte et à distance	17
6.1.1. Contexte et offre actuelle.....	17
6.1.1.1. Contexte d'émergence du dispositif	17
6.1.1.2. Conduite de projet	18
6.1.1.3. Offre de formation (FOAD) actuelle	19
6.1.2. Description de l'architecture du dispositif de formation	20
6.1.2.1. Conditions d'accès.....	20
6.1.2.2. Méthodologies	20
6.1.2.3. Fonctionnement	21
6.1.2.4. Support technique	22
6.1.2.5. Modalités de validation de la formation	22
6.1.2.6. L'équipe FOAD.....	23
6.1.2.7. Innovation et développement.....	24
6.1.2.8. Perspectives	24
6.1.3. L'évaluation du dispositif.....	24
6.2. Impacts sur les formateurs.....	24
6.2.1. Etat des lieux de l'existant.....	24
6.2.2. Impacts sur l'ingénierie de formation.....	26
6.2.3. Impacts sur l'ingénierie pédagogique et didactique.....	26
6.2.4. Enrichissement et appauvrissement du contenu du travail	26
6.2.5. La formation des formateurs.....	27
6.2.6. Impacts sur les pratiques de gestion des ressources humaines	27
6.2.7. Le point de vue des formateurs.....	27
7. Synthèse des résultats, conclusions et prolongements.....	29
7.1. Evolution des activités et des compétences des formateurs.....	29

1. Définition de la formation ouverte et à distance

La formation ouverte et à distance (FOAD) se caractérise par la souplesse de son mode d'organisation pédagogique et sa plus grande accessibilité. En ce sens, elle n'est plus soumise aux contraintes d'unité d'action, d'unité de lieu et d'unité de temps qui, à l'instar du théâtre classique, caractérisent les formations traditionnelles. On a donc une triple flexibilité dans trois domaines différents.

- Flexibilité dans les modalités et les contenus d'apprentissage : celui-ci permet différentes pédagogies et différents contenus sur mesure, en fonction des besoins des apprenants, on a donc un parcours de formation individualisé.
- Flexibilité au niveau de l'organisation spatiale : l'apprentissage peut se dérouler à domicile, dans l'entreprise, en centre ou encore dans chacun de ces lieux, la distance étant comblée par des moyens classiques (courrier postal, téléphone, fax) ou par des nouvelles technologies de l'information et de la communication (Internet, Intranet, CD-ROM, disquettes, visioconférence, etc.).
- Flexibilité au niveau de l'organisation temporelle : le stagiaire s'engage, après un positionnement, dans un parcours de formation individualisé et les horaires de formation tiennent compte de ses contraintes professionnelles et sociales en permettant des modes de formation asynchrones.

2. Mise au point d'une méthodologie appliquée à l'étude de la formation ouverte et à distance

Dans les exemples choisis au Luxembourg, nous avons procédé à une description et à une analyse des dispositifs existants. Nous avons procédé par la voie d'une étude empirique (questionnaires et interviews semi-directifs), afin de caractériser le rôle, les fonctions et les concepts des acteurs concernés par l'organisation et la mise en oeuvre de telles formations. Il s'agissait principalement d'une consultation des décideurs, des gestionnaires et des formateurs dans le but de mettre en évidence leurs considérations théoriques et pédagogiques, leurs approches pratiques, leurs manières de procéder, leurs outils utilisés, leurs compétences, etc.

L'enquête a porté principalement sur deux éléments, en concordance avec la grille d'analyse commune mise en oeuvre par les partenaires du présent projet (voir point 3).

- Description et analyse du dispositif de FOAD. Il s'agissait d'étudier le contexte d'émergence du dispositif, l'offre actuelle de formation, la façon de conduire des projets, les conditions d'accès, les méthodologies, le fonctionnement du dispositif, les support technique des FOAD, les modalités de validation, l'équipe responsable, l'innovation et les perspectives futures, ainsi que les évaluations qui ont été faites du dispositif.
- L'impact sur les formateurs (au sens large du terme) du dispositif de FOAD. Il s'agissait de donner une vue d'ensemble de l'existant, de l'impact sur l'ingénierie de formation, sur l'ingénierie pédagogique et didactique, sur l'enrichissement ou l'appauvrissement du contenu de travail, sur la formation des formateurs, sur la gestion des ressources humaines et sur le point de vue des formateurs mêmes.

3. Mise au point d'une grille d'analyse commune

Lors de la réunion des partenaires portugais (Perfil), français (ORAVEP) et luxembourgeois (Etudes et Formation) du projet qui s'est tenue à Paris le 9 juin 2000, une grille commune d'analyse des dispositifs de FOAD a été mise au point (voir pages suivantes). Cette grille a été validée par le CEDEFOP, commanditaire de l'étude, et a ensuite été utilisée lors de nos enquêtes auprès des responsables et formateurs des deux institutions qui ont été étudiées au Luxembourg.

Grille d'analyse

1. Description et analyse du dispositif de formation ouverte et à distance

1.1. Contexte et offre actuelle

Contexte d'émergence du dispositif au sein de l'organisme porteur (et des partenaires éventuels), repérage des acteurs pilotes du dispositif, politique de formation, vecteurs de changement

Conduite de projet

objectifs visés

"structure projet" mise en oeuvre

freins rencontrés

implication et participation des salariés

formation des salariés impliqués dans la mise en oeuvre du dispositif

impacts de cette formation sur les salariés, sur le dispositif
Offre de formation (FOAD) actuelle
thèmes proposés (catalogue de formation)
niveau de formation
durée
publics formés (nombre, profils, origines, niveaux d'entrée, sexe, âge...)
nombre d'heures /cours /apprenants réalisées
liens FOAD↔Formation traditionnelle

1.2. Description de l'architecture du dispositif de formation : au niveau logistique, technologique, pédagogique, organisationnel

Conditions d'accès

Prérequis, équipement nécessaire, positionnement...

Méthodologies

Méthodologies suivies au système de formation à distance (identification des besoins de formation, conception et développement, formation, production des supports pédagogiques et d'appui pédagogique, les équipes multidisciplinaires)

Fonctionnement

Accessibilité (entrée/sorties permanentes, heures et jours d'ouverture, horaires de disponibilité de tutorat à distance,...)

Publics visés (nombre, profils, origines, niveaux d'entrée, sexe, âge...)

Lieux de formation (y compris lieux d'accès aux terminaux de FAOD)

Types de formation (à distance, présentiel, personnel...)

Parcours de formation : type, sur-mesure..., mode de conception et production

Durée moyenne des apprentissages

Contenus (exercices, télé-tutorat, suivi...) et modalités (synchrone/asynchrone) du travail à distance

Management et pilotage du dispositif (acteurs concernés, outils, méthodes...)

Support technique

Technologie d'échange et architecture du système

Moyen de communication

Logiciels: de développement de cours, de suivi, d'accompagnement

Autres

Matériel possédé : type, nombre, ...

Description des ressources utilisées (quantitative et qualitative), % ressources achetées / produites en interne

Mode de conception et production (acteurs impliqués...)

Modalités de validation de la formation

Attestation, diplôme, certificat de compétence, autres...

L'équipe FOAD

Formateurs, informaticiens, responsables pédagogiques, secrétariat, documentalistes, tuteurs, animateurs...

Temps affecté au dispositif

Moyens d'échange de l'équipe

Formation des salariés impliqués dans la mise en œuvre du dispositif

Innovation et développement

Caractère innovant du dispositif étudié ;

Impact sur l'organisation et sur les salariées

Perspectives

Cohérence du dispositif par rapport aux utilisateurs (commanditaires, usagers, producteurs) et aux objectifs de chaque population

Durée de vie projetée du dispositif, développements envisagés à court, moyen et long terme

Justification du choix du dispositif FOAD : avantages attendus (présent et avenir).

Globalisation de l'offre de formation

1.3. L'Évaluation du dispositif

Description du dispositif d'évaluation (critères, méthodologie, acteurs concernés...)

Résultats

2. Impacts sur les formateurs

(les “formateurs ” sont à prendre au sens large du terme selon leur fonctions: gestionnaire, tuteur, coordinateur de cours, etc.)

2.1. Etat des lieux de l'existant

Données de cadrage quantitatives et qualitatives (nombre, sexe, permanents, vacataires, âge, ancienneté,...)

Recrutement

Type et statuts des formateurs

Trajectoire socioprofessionnelle des formateurs

Encadrement et structure du corps des formateurs

Liens professionnels et rétribution du travail

2.2. Impacts sur l'ingénierie de formation

2.3. Impacts sur l'ingénierie pédagogique et didactique

- fonctions

- responsabilité, autonomie

- hiérarchie

- relations entre les acteurs (formateurs, apprenants, etc.); méthodes et outils typiques de communication

- système de veille

2.4. Enrichissement et appauvrissement du contenu du travail

- “ nouvelle taylorisation ” ?

- polyvalence

- nature des changements vis à vis le formateur et son intervention

- évolution des emplois

- gestion de la complexité

- modifications des repères spatiaux temporels

2.5. Formation des formateurs

- besoins de formation

- plans de formation

2.6. Impacts sur les pratiques de gestion des ressources humaines

- évolution de carrières

- cohérence avec la rémunération

- formation de formateurs (lien entre NTIC et exclusion)

- pérennisation des compétences développées

2.7. Le point de vue des formateurs

- peurs et aspirations

- menaces et opportunités

- principaux problèmes soulevés et solutions apportées

4. La situation au Luxembourg : choix de deux types de pratiques

Nous avons dû déterminer notre choix en fonction de la spécificité de la situation luxembourgeoise (taille réduite du pays, absence d'université complète, multiplicité des langues, ouverture sur les pays limitrophes, absence d'un système centralisé de FOAD, etc.) et de l'offre de formation qu'on peut y trouver.

Il faut d'abord mentionner l'offre publique et para-publique¹. A côté des offreurs publics, comme les établissements du Centre National de Formation Professionnelle Continue (CNFPC) et le Service de la Formation des Adultes (SFA), la formation professionnelle continue au Luxembourg est dans une très large mesure organisée par les chambres professionnelles. Créées par la loi du 4 avril 1924, l'activité de formation des chambres s'est développée à l'issue de la dernière guerre mondiale, où elles ont commencé à prendre en charge les demandes spécifiques émanant de leurs ressortissants.

¹ Voir aussi : ANT Marc, MEYERS Raymond, *Rapport du Grand-Duché de Luxembourg sur la mise en œuvre du programme LEONARDO DA VINCI (1995-1999)*, Luxembourg, décembre 1999.

C'est ainsi que notamment la Chambre des métiers, la Chambre de commerce et la Chambre des employés privés (CEP-L) organisent tout au long de l'année des cours, des stages, des séminaires ou des conférences, portant sur des thèmes plus généraux de gestion ou encore des matières plus techniques. La particularité de ces cours est qu'ils s'adressent prioritairement à un public d'individus qui assistent à des cours en présentiel. L'idée générale de la formation "sur mesure" pour une entreprise est en train de se développer peu à peu au niveau de ces offreurs, mais principalement au niveau de l'Office luxembourgeois pour l'accroissement de la productivité (OLAP) et de l'Institut national pour le développement de la formation professionnelle continue (INFPC), gérés tous les deux sur base tripartite.

Dans le contexte de cette étude, il faut tout particulièrement signaler qu'aucune offre de formation publique ou para-publique n'est accessible par le moyen de la FOAD.

A côté des offreurs publics et para-publics de formation professionnelle au Luxembourg, qui représentent une part de marché importante, il existe un certain nombre d'offeurs de formation professionnelle continue privés.

Il y a lieu de mentionner en particulier l'Institut de Formation Bancaire - Luxembourg (IFBL)², émanant du service de la formation de l'Association des Banques et Banquiers luxembourgeois (ABBL) créé en 1970. Cet institut est dans un processus de remplacement partiel de ses cours traditionnels en présentiel par des formules de FOAD, expérience que nous allons relater au point 5.

D'une façon générale, on peut subdiviser les autres offreurs privés en trois catégories :

- en premier lieu, il s'agit d'offeurs dans le domaine de l'informatique, la spécificité de ces offreurs étant à voir dans le fait qu'il s'agit principalement d'un service complémentaire de prestataires de services et de fournisseurs en informatique;
- la deuxième catégorie comporte des offreurs de formation en cours de langue, domaine qui est très développé au Luxembourg, vu le multilinguisme du pays et le nombre très important d'employés étrangers;
- la troisième comporte un nombre toujours croissant de petites entreprises ou d'indépendants qui sont actifs sous forme de sociétés de consultance spécialisées.

Une bonne partie des offreurs de formation sont regroupés sur le site Syrecos ([http:// www2.syrecos.lu](http://www2.syrecos.lu)).

Par ailleurs, il faut aussi souligner qu'une grande partie de la demande en formation au Luxembourg est satisfaite, soit par le fait que les intéressés se déplacent à l'étranger pour suivre des séminaires, soit par le fait que des sociétés de formation étrangères proposent leur offre aux entreprises luxembourgeoises.

Un certain nombre de personnes ont ainsi recours à des services de formation à distance qui ont leur plate-forme à l'étranger sans avoir de bureau au Luxembourg (*Fernuniversität Hagen*³ en Allemagne, Université de Nancy en France⁴) ou qui ont un bureau et une infrastructure au Grand-Duché, sans que l'entière du dispositif se trouve dans notre pays (c'est le cas de l'*Open University Luxembourg*⁵, liée à l'*Open University* du Royaume-Uni⁶, que nous étudierons au point 6).

En conclusion, nous devons signaler qu'en fait il n'y a actuellement que deux expériences au Luxembourg qu'on peut classer dans le cadre de la FOAD dispensée en formation professionnelle continue. Ce qui fait qu'on ne peut pas parler de choix : ce sont ces deux expériences que nous avons dû impérativement étudier pour remplir les termes du contrat. Il s'agit de l'Institut de Formation Bancaire Luxembourg (IFBL) et la formation de troisième cycle MBA de l'*Open University Luxembourg*.

a) L'Institut de Formation Bancaire - Luxembourg (IFBL).

L'IFBL représente certainement la plus importante et la plus dynamique institution de formation au Luxembourg. C'est est le principal offreur de formation dans le secteur bancaire, qui a fait preuve dans le passé d'un degré élevé d'innovation concernant une panoplie de formations à tous les niveaux. Dans ce sens, l'objectif

² Institut de Formation Bancaire - Luxembourg (IFBL), Carré Bonn, 20, rue de la Poste, L-2010 Luxembourg, tél. (00 352) 46 50 16. E-mail : secretariat@ifbl.lu. Internet : <http://www.ifbl.lu>.

³ FernUniversität -GH- Hagen, Konkordiastraße 5, Postfach 940, D-58084 Hagen. Internet : <http://www.uni-saarland.de/z-einr/wwb/esc/hagen.htm>.

⁴ Internet : <http://www.univ-nancy2.fr>.

⁵ Open University Luxembourg, 18, Kremesch Oicht, L-7473 Schoenfels, téléphone : (00352) 263.400.72. Coordinatrice : Mme Valerie Scott. E-mail : valerie.scott@open.ac.uk.

⁶ The Open University, Walton Hall, Milton Keynes MK7 6AA, Royaume-Uni. Téléphone : (0044) (01908) 653248. Email : ces-gen@open.ac.uk. Web : <http://www.open.ac.uk>.

de cette partie sera la présentation des activités de cette institution liées au domaine de la FOAD, à savoir notamment le cycle emploi-formation, la formation d'insertion, la formation assistée par ordinateur, les produits multimédia d'auto-formation, les programmes de simulations concernant le fonctionnement d'une banque, etc.

b) La formation de troisième cycle MBA de *l'Open University Luxembourg*.

Depuis un certain temps, le Luxembourg connaît un phénomène tout à fait particulier, à savoir que le nombre de formations continues de troisième cycle universitaire n'a cessé de croître. Il s'agit tant de formations dans des domaines spécialisés, que de formations générales. Citons à titre d'exemple l'Académie bancaire européenne, le MBA de *l'Open University Luxembourg*, le cycle de formation de niveau DESS offert par la Chambre des employés privés (CEPL), le MBA de la Sacred Heart University, ou les différentes formations offertes en régime professionnel continu par les Centres de recherche publics (CRP) et le Centre universitaire de Luxembourg (CUNLUX).

Dans ce contexte, nous sommes en présence d'une évolution remarquable, car cette offre de troisième cycle en formation professionnelle, de type diplômant, répond à une véritable demande. Notamment dans le secteur bancaire, très développé au Luxembourg, une telle demande est très forte.

Comme toutes ces formations s'adressent à des personnes qui poursuivent une activité professionnelle, normalement à temps plein, il est presque évident que cette offre devrait avoir recours à des modèles de FOAD. Dans les faits, ce sont bien des formules "ouvertes". Souvent les cours ont lieu le soir ou le week-end, mais toujours en mode synchrone présentiel et pas selon une formule "à distance", dont l'avantage dans un petit pays comme le Luxembourg est surtout à chercher dans la possibilité de modes de formation asynchrones et la mise à contribution de formateurs qui seraient "à distance", c'est-à-dire à l'étranger.

Jusqu'à maintenant, seul le MBA de *l'Open University Luxembourg* offre réellement une offre de formation à distance dans le domaine de la formation continue, et par ailleurs, la plupart des étudiants inscrits au niveau *undergraduate*, généralement considéré comme formation initiale, travaillent en même temps. C'est pour ces raisons que nous avons également choisi cette expérience, même si elle n'est pas à cent pour cent luxembourgeoise et fait partie de *l'Open University* britannique.

5. L'Institut de Formation Bancaire Luxembourg (IFBL)

La description et étude de l'expérience de l'IFBL en matière de FOAD a été faite selon la grille d'analyse commune pour les trois pays concernés par cette étude transnationale (Portugal, France, Luxembourg). Il s'est révélé à l'usage que cette grille était bien trop détaillée et sophistiquée pour rendre compte d'une situation en cours d'émergence, comme c'est le cas au Luxembourg, où les pratiques de FOAD sont peu développées ou quasi inexistantes. Par ailleurs, un certain nombre de répétitions dues à la structure de la grille n'ont pu être évitées dans le texte; par ailleurs, ces répétitions sont nécessaires pour que chaque point soit en lui-même complet, afin de favoriser les comparaisons internationales.

Malgré ces inadaptations, nous avons maintenu l'architecture générale de la grille, tout en précisant qu'une partie des sous-items prévus se sont révélés inutiles ou inappropriés à la situation du Luxembourg en général et de l'IFBL en particulier. Dans ce cas, les items en question n'ont pas pu être traités. Néanmoins, le texte qui suit est une description précise et fidèle de la situation actuelle à l'IFBL.

Les informations qui suivent proviennent de l'interview approfondi du directeur de l'IFBL, M. Jeff Kintzelé, et de deux formateurs actifs dans le même institut. Nous tenons tout particulièrement à remercier ces personnes pour leur accueil et leur collaboration fructueuse.

5.1. Description et analyse du dispositif de formation ouverte et à distance

5.1.1. Contexte et offre actuelle

5.1.1.1. Contexte d'émergence du dispositif

L'Institut de Formation Bancaire - Luxembourg (IFBL)⁷ a été fondé en 1990 par l'Association des Banques et Banquiers Luxembourgeois (ABBL) créé en 1970. L'objectif était de donner une place plus importante à la formation dans le secteur bancaire luxembourgeois, secteur par ailleurs en plein développement. L'IFBL est devenu depuis une entité à part entière et représente le seul institut de formation spécifiquement destiné aux banques luxembourgeoises. Des extensions, surtout vers le public des assurances et des fiduciaires, sont prévues dans un proche avenir.

Actuellement, l'IFBL est un des principaux offreurs de formation au Luxembourg, ce qu'attestent les statistiques, qui montrent qu'on compte actuellement environ 4000 nouvelles inscriptions par an (voir tableau 1).

L'offre de formation a été depuis le début et est encore largement de type traditionnel - il s'agit de cours frontaux avec présence des apprenants en un seul lieu, avec un horaire déterminé à l'avance. Par contre, un certain nombre de formations ont incontestablement un caractère ouvert, au sens où ce sont des formations en dehors des heures de travail, partiellement à la carte (surtout en ce qui concerne les séminaires).

Les principales formations offertes actuellement par l'IFBL sont⁸ :

1) La formation d'insertion

Cette formation a été créée afin d'accélérer l'insertion en milieu professionnel bancaire des personnes nouvellement engagées. Il s'agit en général d'un public de détenteurs du diplôme de fin d'études secondaires (équivalent du baccalauréat français) ou d'un diplôme universitaire. Depuis 1999, la formation a été rendue plus modulable et adaptable aux profils des participants : un cours obligatoire de 40 ou 80 heures est suivi de plusieurs blocs de cours optionnels. Les cours peuvent être suivis le jour ou en soirée. Il y a 120, 180 ou 240 heures de cours en fonction du niveau scolaire antérieur des candidats.

2) La formation de perfectionnement

Cette formation constitue un outil de perfectionnement dans le métier bancaire et propose, par sa formule en cours du soir, une réponse adaptée aux exigences d'une vie professionnelle. Elle comporte un programme de 60 cours du soir, organisé par semestres, et portant sur les matières bancaires et para-bancaires. La durée totale varie entre 20 et 60 heures suivant les cours.

3) Les langues bancaires

Ce sont des cours de langues (allemand, français, anglais, néerlandais, luxembourgeois) de sept niveaux différents, adaptés à un contexte bancaire et commercial.

⁷ Institut de Formation Bancaire - Luxembourg (IFBL), Carré Bonn, 20, rue de la Poste, L-2010 Luxembourg, tél. (00 352) 46 50 16. E-mail : secretariat@ifbl.lu. Internet : <http://www.ifbl.lu>.

⁸ IFBL, *Programmes 2000-2001*, Luxembourg; IFBL, *Annual Report 1999*, Luxembourg, 2000.

4) Les séminaires

Les séminaires offrent aux participants une formation rapide et condensée sur des sujets d'actualité ou spécialisés. C'est la partie la plus changeante de l'offre de formation de l'IFBL, car ils sont organisés en fonction de besoins et de demandes spécifiques, qui varient en fonction de l'actualité des métiers et pratiques bancaires.

5) La gestion OPC

Cette formation a une structure de certification par métier (il y en a trois : comptable OPC certifié, agent dépositaire certifié, agent de transfert certifié). Il y a un cours de base commun et des cours spécifiques aux trois métiers. Le candidat qui réussit l'ensemble de ces cours se voit décerner le diplôme de "*Senior Fund Specialist*".

Le détail du nombre d'inscriptions pour les principales formations et les totaux sont donnés au tableau 1 (chiffres partiels pour 2000).

	1995	1996	1997	1998	1999	2000 (au 31/7/2000)
Formation d'insertion	278	200	220	267	419	243
Formation de perfectionnement	715	935	872	1021	954	596
Langues bancaires	132	233	240	315	301	121
Séminaires	1431	1273	1709	2074	1756	975
Gestion OPC	184	275	168	372	283	320
TOTAL	2976	3112	3398	4184	3968	2522
Tableau 1 : nouvelles inscriptions à l'IFBL dans les principales formations 1995-2000 (chiffres partiels 2000)						

Les principaux vecteurs de changement par rapport à la politique de formation plus traditionnelle sont de différents ordres :

- le problème de disponibilité de temps qui se pose surtout pour les formations qui ont lieu durant les heures de travail; ainsi pour la formation d'insertion, qui est la formation de base pour l'entrée dans le secteur bancaire, la banque devrait libérer l'employé durant 240 heures, ce qui entraîne un double coût important (minerval payé par la banque, absence de l'employé à son poste et donc nécessité de le remplacer);
- la charge que représente un si grand nombre de formations et d'apprenants a souvent amené à un refus d'inscriptions, ce qui est gênant dans une situation où l'IFBL a le monopole des formations à destination des banques luxembourgeoises et veut également honorer ses engagements vis-à-vis de ces partenaires;
- la volonté de la direction de l'IFBL de diminuer les temps de présence des apprenants aux cours, afin de diminuer le coût des formateurs et le coût d'occupation des locaux;
- une volonté de la direction de l'IFBL d'optimiser l'investissement pédagogique durant les heures de présence, ce qui nécessite une meilleure préparation aussi bien des formateurs que des apprenants;
- la demande exprimée par les employés de recevoir du matériel de FOAD, en vue de flexibiliser le lien emploi-formation.

Pour ces différentes raisons, l'IFBL est en train de se tourner de façon croissante vers l'usage partiel ou intégral de formations à distance, soutenues par un matériel imprimé et/ou multimédia de qualité (valises d'autoformation ou CD-ROM envoyés aux apprenants par exemple). Le but de cette démarche n'est pas de remplacer entièrement les cours d'enseignement frontal traditionnels, mais de les réduire au minimum nécessaire.

La démarche suivie par l'IFBL peut se schématiser en différentes étapes :

- 1) Identification des besoins en formation, par des groupes de travail comprenant la direction de l'IFBL, les formateurs concernés, les responsables des banques et les experts au niveau du contenu.
- 2) Mise au point de manuels et de matériel multimédia d'autoformation, en collaboration entre la direction de l'IFBL, les formateurs concernés, les responsables des banques, les experts au niveau du contenu et les experts graphiques et multimédia. Un souci particulier est la dimension ludique des instruments réalisés.
- 3) Quand ce matériel est disponible, il peut être mis à disposition des apprenants, qui l'étudient chez eux ou sur leur lieu de travail, en fonction des horaires de l'employeur et de l'employé, mais selon un rythme flexible.

- 4) La participation au cours est subordonnée à la réussite d'un test d'évaluation préliminaire, qui s'assure que la partie autoformation a bien été vue et qui intervient aussi dans les résultats de l'évaluation finale.
- 5) Le cours peut à la fois être réduit au niveau temps (par exemple, de 15 jours on peut passer à 10 jours, voire à 5 jours de cours traditionnel) et être plus efficace et plus ciblé au niveau pédagogique (le niveau des formations augmente, il y a plus de temps pour un approfondissement de la matière, notamment par des mises en situation, des simulations, des discussions et des exercices).

5.1.1.2. Conduite de projet

Comme déjà indiqué au point précédent, la conduite de projet de FOAD s'est faite ou est en train de se faire selon les étapes suivantes :

- 1) Identification des besoins en formation, par des groupes de travail comprenant la direction de l'IFBL, les formateurs concernés, les responsables des banques et les experts au niveau du contenu. Cette identification est généralement le fruit d'un ensemble de contacts informels entre la direction, le personnel et les formateurs de l'IFBL et les responsables du personnel des banques. Ces contacts sont facilités par le fait que les formateurs de l'IFBL sont eux-mêmes en général des employés, cadres ou membres de la direction des différentes banques. Il n'y a à ce jour pas de procédure formalisée et standardisée d'analyse des besoins.
- 2) Mise au point de manuels et de matériel multimédia d'autoformation, en collaboration entre la direction de l'IFBL, les formateurs concernés, les responsables des banques, les experts au niveau du contenu et les experts graphiques et multimédia. Ces derniers sont généralement des experts et/ou des informaticiens de firmes externes actives sur le marché luxembourgeois.
- 3) Quand ce matériel est disponible, il peut être mis à disposition des futurs apprenants.

Différents freins à la mise en œuvre de cette démarche FOAD peuvent être évoqués.

- 1) Un important problème se pose au niveau du secret bancaire dans les banques : en effet, il y a un problème d'acceptation d'Internet et/ou même des ordinateurs non connectés mais munis de lecteurs de disquettes et de CD-ROM. Les connexions Internet créent le risque que les employés non mandatés à cet effet aient accès aux comptes bancaires, une fois qu'ils sont connectés, ce qui pose un problème de sécurité à l'intérieur de la banque. Cette option Internet peut être remplacée par la combinaison Intranet plus lecteur de CD-ROM, mais on constate dans les faits que beaucoup de terminaux sont dépourvus de lecteurs de disquettes et de CD-ROM dans les banques.
- 2) Dans d'autres banques, on a bien des salles de formations munies d'ordinateurs connectés, non branchés sur le réseau interne de la banque, ce qui élimine le problème de la sécurité. Par contre, l'utilisation de telles salles situées au siège central de la banque élimine le caractère "à distance" des formations, puisque l'employé travaillant dans une agence ne peut pas faire son autoformation à partir de son lieu de travail habituel. Se déplacer au siège central à Luxembourg ne représente pas un gain de temps et de facilité par rapport à la solution de se déplacer à l'IFBL même.
- 3) Un troisième frein est constituée par la durée très longue de fabrication des produits multimédia (CD-ROM et jeux de simulation surtout). Cette durée freine évidemment l'implémentation des formules de FOAD, car entre le moment de la planification initiale et le moment de l'utilisation en formation, plusieurs années peuvent s'écouler, surtout pour les produits sophistiqués comme les jeux de simulation et les CD-ROM.
- 4) Par ailleurs, il s'est avéré dans la pratique qu'on ne peut généralement pas remplacer 100 % d'une formation par la FOAD, ce qui constitue également un frein, car il reste toujours une partie de la formation à organiser de façon traditionnelle.

L'implication des salariés dans la mise en œuvre des formations de l'IFBL se situe à différents niveaux :

- 1) Certaines banques ont des contrats collectifs négociés avec les syndicats qui prévoient un certain nombre de journées de formation par an. Ainsi, la Banque Internationale à Luxembourg (BIL) prévoit un minimum de trois journées de formation par an. Ces formations sont en grande partie organisées par l'IFBL.
- 2) Pour certaines analyses de besoins, les syndicats sont consultés de façon formelle ou informelle.
- 3) Certaines formations sont obligatoires selon la loi (formation sur le blanchiment d'argent, formation sur la sécurité) et sont organisées d'après des conventions collectives signées avec les syndicats.

Les formateurs de l'IFBL ne sont généralement pas des salariés de l'institut, mais on compte deux catégories de personnels :

- 1) Les employés des différentes banques luxembourgeoises, ayant une solide expérience professionnelle et des compétences dans un domaine précis dans lequel ils travaillent habituellement. Ces compétences doivent

être à jour par rapport à l'évolution des marchés, ce qui est garanti par le fait que la personne travaille actuellement dans le domaine concerné. Ces formateurs occasionnels sont soit détachés par la banque durant les heures de travail, soit, plus fréquemment, ils prennent congé et sont payés comme consultants par l'IFBL. Cette première catégorie compte actuellement environ 180 formateurs occasionnels.

- 2) Des experts ou formateurs professionnels qui viennent de l'étranger et qui sont engagés sur base d'une compétence spécifique dans un domaine. Cette deuxième catégorie compte actuellement environ 80 formateurs.

La formation des formateurs de l'IFBL concerne surtout la première catégorie d'agents. Elle prévoit une formation obligatoire d'un minimum de trois jours pour ses propres formateurs, formation qui n'est donc pas disponible pour les entreprises et employés hors du secteur bancaire. Ces séances sont généralement suivies de séances de rappel. Ces dernières mettent l'accent sur les règles de base de la pédagogie des adultes, la communication orale, l'utilisation des supports pédagogiques et le recours aux méthodes didactiques appropriées.

Il y a des projets spécifiques de formation des formateurs pour l'avenir (voir la partie 2 qui porte sur les impacts sur les formateurs).

5.1.1.3. Offre de formation (FOAD) actuelle

Comme indiqué aux paragraphes précédents, l'offre de FOAD est encore embryonnaire et en cours de développement, on a un remplacement progressif et partiel des formations plus traditionnelles par des formations à distance. Ce processus est en cours et n'est nullement achevé et les offres de FOAD s'intègrent progressivement dans les anciennes formations qui sont plus revues que remplacées.

Les principaux éléments de FOAD peuvent être énumérés, il s'agit surtout de valises d'autoformation (contenant des manuels, des *slides*, des disquettes et/ou des CD-ROM), de CD-ROM et de jeux de simulation. Il y a également quelques projets précis qui sont en cours d'implémentation et qui seront énumérés à la fin.

- 1) Le CD-ROM "L'abc bancaire" invite à découvrir en jouant le monde bancaire et le paysage financier de la place de Luxembourg. L'approche ludique permet de s'initier de manière intuitive et interactive aux bases du métier bancaire. Le CD-ROM peut être utilisé comme outil d'autoformation. D'autre part, il fait partie intégrante de certains programmes de formation de l'IFBL, dans la mesure où il est distribué avant le début des cours. Cette préparation préalable permet de réduire sensiblement le nombre d'heures passées en salle de cours.
- 2) Le jeu de simulation "*Discover the bank*" permet d'assimiler rapidement les opérations de base d'une banque et il est modulable en fonction du degré de difficulté souhaité. Les apprenants, regroupés en équipes de deux à cinq personnes, prennent les commandes d'une banque nouvellement créée et apprennent ainsi, en jouant, à maîtriser les mécanismes fondamentaux de l'activité bancaire. La simulation est intégrée dans les formations de base de l'IFBL. Elle peut aussi être offerte en formation "*in-house*" pour permettre de transmettre de façon efficace les bases du métier bancaire à un public voulu, ou pour consolider des équipes existantes.
- 3) "Bancolux" est un jeu de simulation sur la gestion de portefeuille. Le jeu consiste en ceci : un montant déterminé est mis à la disposition des apprenants qui ont pour mission de constituer et de gérer ce portefeuille au mieux sur une durée de douze trimestres de jeu. Bancolux peut se jouer seul, mais est utilisé également en accompagnement d'un cours théorique, qui peut être adapté aux besoins des apprenants ou aux volontés stratégiques des entreprises.
- 4) Le jeu de simulation "Eurobank" a été développé dans le cadre du programme européen de formation professionnelle Leonardo da Vinci. Il oblige les participants à effectuer réellement des opérations qui affectent le résultat alors que la plupart des autres jeux de ce type se bornent à une sorte de boîte noire qui génère les résultats. La simulation peut se jouer seule, mais elle est plus appropriée en accompagnement d'une formation théorique, qui peut facilement être adaptée sur mesure aux besoins des participants ou aux volontés stratégiques des banques.

Le contenu du jeu est le suivant : au point de départ, Eurobank invite les participants à prendre la direction d'une grande banque. Les participants sont ensuite invités à définir leurs stratégies en matière de management, *retail banking*, *private banking*, *corporate banking*, ainsi qu'au niveau de l'interbancaire. Toutes les opérations sont comptabilisées en temps réel et la transformation des bilans vers l'Euro fait partie intégrante du jeu. Les résultats sont mesurés sur la base des différents indicateurs, le principal étant le résultat normatif, qui mesure la rentabilité réelle d'une implantation par rapport aux risques qu'elle prend. Une évolution des banques participantes est affichée à la fin de chaque période de jeu.

- 5) Le jeu de simulation "*Back-office trainer*" a été développé dans le cadre du programme européen Leonardo da Vinci. Il offre une formation basée sur une simulation par ordinateur pour s'entraîner aux nouvelles situations qui vont se présenter aux *back-offices* dans les années à venir.
- 6) Le projet de CD-ROM de formation aux langues, qui sera développé par l'IFBL en collaboration avec l'institut de formation aux langues "Inlingua". Il s'agit de mettre au point des formations aux langues sur CD-ROM, Internet et Intranet. Deux produits annexes seront développés en même temps : une série de conversations téléphoniques dans la langue d'apprentissage d'une demi-heure chaque jour, un forum de discussion sur Internet permettant un échange régulier de courrier électronique dans la langue concernée.
- 7) Le projet de téléformation sur la sécurité dans le secteur bancaire. Cette formation est prévue par la loi et les conventions collectives et doit donc avoir lieu une fois par an. Ce projet prévoit deux volets, un en une formule asynchrone, l'autre en une formule synchrone. Le volet asynchrone portera sur des généralités concernant la sécurité et sera disponible sur Internet/Intranet. Le volet synchrone exigera des participants des connexions à des heures précises, mais sans obligation d'être réunis en un endroit. Après un test concernant la prise de connaissance du premier volet par chaque participant, il y aura des forums de discussion en direct et simultané, par exemple avec la participation d'un représentant de la police.

5.1.2. Description de l'architecture du dispositif de formation

5.1.2.1. Conditions d'accès

Les conditions d'accès sont celles de toutes les formations de l'IFBL. L'accès est réservé aux employés des banques luxembourgeoises. Le financement se fait très généralement par la banque qui envoie l'employé en formation. Plus rarement, c'est l'employé qui paye de sa poche. Les prérequis pour les formations varient bien entendu selon les thèmes traités.

Il y a évidemment des prérequis spécifiques si la formation se déroule partiellement ou intégralement sous forme de FOAD : accès à un ordinateur muni de lecteur de CD-ROM, de disquettes ou connecté à Internet ou à un Intranet. Nous avons vu au point 5.1.1.2. que c'est moins évident que cela ne paraît à première vue et qu'il y a quelques freins à ce niveau dans le secteur bancaire luxembourgeois.

5.1.2.2. Méthodologies

Comme déjà indiqué aux points précédents, la méthodologie suivie par l'IFBL pour implémenter la FOAD s'est faite ou est en train de se faire selon les procédures suivantes :

- 1) Identification des besoins en formation, par des groupes de travail comprenant la direction de l'IFBL, les formateurs concernés, les responsables des banques et les experts au niveau du contenu. Cette identification est généralement précédé d'un ensemble de contacts informels entre la direction, le personnel et les formateurs de l'IFBL et les responsables du personnel des banques. Ces contacts sont facilités par le fait que les formateurs de l'IFBL sont eux-mêmes en général des employés, cadres ou membres de la direction des différentes banques. Il n'y a à ce jour pas de procédure formalisée et standardisée d'analyse des besoins.
- 2) Mise au point de supports pédagogiques multimédia d'autoformation, en collaboration entre la direction de l'IFBL, les formateurs concernés, les responsables du personnel des banques, les experts au niveau du contenu et les experts graphiques et multimédia. Ces derniers sont généralement des experts et/ou des informaticiens de firmes externes actives sur le marché luxembourgeois spécialisés dans la conception d'outils multimédia.
- 3) Quand ce matériel est disponible, il peut être mis à disposition des futurs apprenants, sous forme de valise pédagogique et/ou de CD-ROM et/ou de produit Intranet/Internet.

5.1.2.3. Fonctionnement

L'accessibilité des différentes formules de FOAD varie selon différentes modalités :

- 1) Selon qu'il s'agit d'autoformation en préparation à un cours traditionnel ou plus rarement d'autoformation intégrale. Dans le premier cas, les participants reçoivent leur valise pédagogique ou leur CD-ROM par la poste et choisissent leurs horaires en fonction de leur disponibilité et des possibilités de la banque où ils travaillent. Dans le deuxième cas ils choisissent leurs horaires plus librement, en fonction des disponibilités sur le lieu de travail ou durant leurs loisirs.
- 2) Selon le caractère synchrone ou asynchrone de la formation. En cas de formules synchrones, une présence simultanée des apprenants devant leur ordinateur est demandée. Celle-ci se fait en général durant les heures de bureau.

5.1.2.4. Support technique

Le support technique est constitué de différents types d'ordinateurs, selon qu'il s'agit de formation sur Internet, Intranet, disquettes ou CD-ROM. Ce matériel peut soit se trouver dans la banque où travaille l'apprenant, soit être l'ordinateur privé de l'apprenant.

Les logiciels sont développés sous l'égide de l'IFBL, en collaboration entre la direction de l'IFBL, les formateurs concernés, les responsables des banques, les experts au niveau du contenu et les experts graphiques et multimédia. Ces derniers sont généralement des experts et/ou des informaticiens de firmes externes actives sur le marché luxembourgeois spécialisés dans la conception d'outils multimédia. Ces développements ont reçu ou reçoivent encore l'appui financier de programmes européens comme Leonardo da Vinci surtout.

5.1.2.5. Modalités de validation de la formation

Il y a essentiellement deux types de validation des formations en FOAD :

- 1) Comme les formules de FOAD sont souvent un préalable à une formation plus traditionnelle qui a lieu dans une salle de conférence, il y a généralement un test préparatoire qui évalue la préparation de l'apprenant, ce test comptant en partie dans les résultats de l'évaluation finale.
- 2) A la fin de la formation, il y a une évaluation finale de l'ensemble des acquis.

Il y a une évolution générale concernant l'évaluation qui est la tendance croissante à la dissociation entre la formation et l'évaluation, cette séparation étant largement rendue possible par les nouvelles formules de FOAD. Ainsi, les apprenants peuvent toujours se présenter aux évaluations finales, s'ils ont réussi à étudier la matière par eux-mêmes, ce qui est plus facile par les outils de FOAD mis à disposition des apprenants. Par ailleurs, c'est par des logiciels de test et des logiciels de *case-studies* que les évaluations dissociées se font de façon croissante.

Ainsi, le projet "Carte des compétences", en cours de réalisation, prévoit la création d'un logiciel qui permet de tester et d'évaluer les savoirs et les compétences en matière bancaire. Le logiciel générera automatiquement un questionnaire selon un profil demandé. La Carte des compétences permet de rationaliser les tests ou examens, qui s'inscriront moins dans une perspective de savoirs que de compétences, par l'élaboration de questions issues de la pratique et nécessitant la prise de décisions. L'évaluation peut être complétée, le cas échéant, par la résolution d'études de cas.

Cette tendance à la dissociation formation-évaluation est également une réponse de l'IFBL au problème de la "tolérance empathique" des examinateurs, qui est régulièrement constatée si leurs évaluations se font à la fin de leur cours, avec les apprenants qu'ils ont eu en formation. Ainsi, on avait un taux d'échec extrêmement bas à l'IFBL, taux qui a tendance à augmenter s'il y a dissociation de la formation et de l'évaluation.

5.1.2.6. L'équipe FOAD

L'équipe de l'IFBL est surtout constituée du directeur et d'une douzaine de personnes d'encadrement (secrétaires, administrateurs, responsables de la communication, responsables de l'organisation). Tous les formateurs sont des formateurs externes payés à la prestation. Il n'y a pas d'équipe spécifique de FOAD, ce sont les mêmes personnes que celles qui gèrent l'IFBL, travaillant en collaboration avec les formateurs concernés, les responsables du personnel des banques, les experts au niveau du contenu et les experts graphiques et multimédia. Ces derniers sont généralement des experts et/ou des informaticiens de firmes externes actives sur le marché luxembourgeois.

5.1.2.7. Innovation et développement

Le caractère innovant du dispositif en cours d'implémentation a été traité au point 5.1.1.1.

Quatre impacts majeurs sur l'organisation peuvent être cités.

- 1) Un décalage au niveau des prestations pédagogiques, avec un déplacement des opérations de base et routinières vers des opérations plus pointues et plus spécialisées.
- 2) Le passage à de nouvelles formes de compétences (analyse des besoins en formation, élaboration au point de vue didactique et au point de vue technique d'outils multimédia). Il y a une collaboration plus grande avec des bureaux spécialisés externes, notamment au niveau de l'architecture pédagogique et de l'analyse des besoins.
- 3) Une diminution du temps de présence au cours des apprenants, ce qui implique une certaine réorganisation des horaires et un poids croissant donné aux envois de matériel.
- 4) Une modification partielle du rôle du formateur (cf. plus loin le point 5.2.).

5.1.2.8. Perspectives

Le nouveau dispositif est plus cohérent par rapport aux besoins des utilisateurs que l'ancien, c'est d'ailleurs pour cela qu'il a été ou est en cours d'implémentation. Un certain nombre de projets sont en cours de réalisation (cf. point 5.1.1.3.). Un remplacement de toutes les formations en face-à-face par de la FOAD n'est jugé ni possible, ni souhaitable. Les tendances déjà évoquées aux points précédents iront en s'approfondissant :

- remplacement d'une partie de chaque formation traditionnelle par de la FOAD,
- la dissociation entre la formation et l'évaluation,
- la création de matériel d'autoformation ludique et de qualité en fonction des besoins de formation du secteur bancaire luxembourgeois.

Par ailleurs, une nouvelle perspective est constituée par l'idée de faire de la FOAD avec des formateurs qui seraient "à distance", à savoir des experts internationaux, des cadres bancaires de haut niveau travaillant à l'étranger, des professeurs d'universités étrangères, etc. Ceux-ci pourraient intervenir à partir de l'étranger, les apprenants étant à Luxembourg. Toutes les formules de la FOAD sont possibles dans ce cadre : synchrone en salle de formation traditionnelle, par Internet ou visioconférence, asynchrone par newsgroups, etc. Cette formule est actuellement à l'étude à l'IFBL.

5.1.3. L'évaluation du dispositif

Toute session de formation est suivie d'une évaluation par les participants, sous forme de questionnaires d'évaluation à remplir par les candidats. Il n'y a pas d'autres procédures (par exemple : audits externes, évaluations externes) pour le moment, mais celles-ci sont envisagées dans l'avenir.

Dans l'ensemble, l'évaluation des formules de FOAD est très positive, ce qui ne fait que confirmer le fait que celles-ci ont été et sont demandées de façon croissante par les apprenants et qu'elles répondent à une demande. Le caractère ludique des outils est très apprécié par les apprenants.

5.2. Impacts sur les formateurs

5.2.1. Etat des lieux de l'existant

Comme déjà indiqué au point 5.1.1.2., les formateurs de l'IFBL ne sont généralement pas des salariés de l'institut, mais on compte deux catégories de personnels :

- 1) Les employés des différentes banques luxembourgeoises, ayant une solide expérience professionnelle et des compétences dans un domaine précis dans lequel ils travaillent. Ces compétences doivent être à jour par rapport à l'évolution des marchés, ce qui est garanti par le fait que la personne travaille actuellement dans le domaine concerné. Ces formateurs occasionnels sont soit détachés par la banque durant les heures de travail, soit, plus fréquemment, ils prennent congé et sont payés comme consultants par l'IFBL. Cette première catégorie compte actuellement environ 180 formateurs occasionnels.
- 2) Des experts ou formateurs professionnels qui viennent de l'étranger et qui sont engagés sur base d'une compétence spécifique dans un domaine. Cette deuxième catégorie compte actuellement environ 80 formateurs professionnels.

5.2.2. Impacts sur l'ingénierie de formation

Différents impacts sur l'ingénierie de formation peuvent être passés en revue.

- 1) Les formateurs doivent réorganiser leur façon de préparer leurs formations : ils doivent consacrer bien plus de temps aux préparations. Les façons plus routinières de "donner cours" diminuent de façon substantielle et les phases d'interaction intense augmentent et tendent à prendre quasi toute la place durant les sessions collectives.
- 2) Il y a un rôle croissant d'acteurs qui ne faisaient pas traditionnellement partie du staff de l'IFBL "ancienne version" qui était plus centrée sur les cours en face à face. Il y a d'abord le rôle croissant des experts au niveau du contenu (analyse des besoins, conception de l'architecture pédagogique, etc.) et des experts graphiques et multimédia, généralement des bureaux d'études et de conception luxembourgeois extérieurs à l'IFBL.
- 3) Comme indiqué au point 5.1.2.5., il y a une tendance générale concernant l'évaluation qui est la tendance croissante à la dissociation entre la formation et l'évaluation, qui est largement rendue possible par les nouvelles formules de FOAD. Ainsi, les apprenants peuvent toujours se présenter aux évaluations finales, s'il ont réussi à étudier la matière par eux-mêmes, ce qui est plus facile par les outils de FOAD mis à

disposition des apprenants. Par ailleurs, c'est par des logiciels de test et des logiciels de *case-studies* que les évaluations dissociées se font de façon croissante.

Ainsi, le projet "Carte des compétences" prévoit la création d'un logiciel qui permet de tester et d'évaluer les savoirs et les compétences en matière bancaire. Le logiciel générera automatiquement un questionnaire selon un profil demandé. La Carte des compétences permet de rationaliser les tests ou examens, qui s'inscriront moins dans une perspective de savoirs que de compétences par l'élaboration de questions issues de la pratique et nécessitant la prise de décisions. L'évaluation peut être complétée, le cas échéant, par la résolution d'études de cas.

- 3) Les formations organisées en interne dans les banques ont tendance à être à la fois plus flexibles, plus ciblées et plus centrées sur la pratique. Il y a une tendance croissante à organiser des formations centrées sur des besoins pratiques et à délaisser de plus en plus les "cours" théoriques et plus abstraits. Cette évolution implique une meilleure reconnaissance des besoins effectivement existants dans les différentes banques, et une adaptation aux spécificités des institutions financières, de leurs clientèles et de leurs personnels.

5.2.3. Impacts sur l'ingénierie pédagogique et didactique

Différents impacts sur l'ingénierie pédagogique et didactique peuvent être cités.

- 1) Il y a incontestablement une plus grande responsabilisation des apprenants, ceux-ci devant travailler de façon croissante seuls ou en groupes de pairs, se préparer obligatoirement avant de venir aux séances de formation qui ont lieu en présence du formateur (le test d'évaluation préliminaire étant un prérequis à la participation).
- 2) Comme déjà indiqué, cette nouvelle façon de travailler modifie le rôle du formateur qui doit être plus spécialisé dans son domaine technique et plus compétent et efficace au niveau didactique. Le système de contrainte par rapport à la préparation des apprenants augmente le niveau général des formations et le formateur doit aussi mieux se préparer aux sessions collectives.

5.2.4. Enrichissement et appauvrissement du contenu du travail

En fait, il y a un processus simultané d'appauvrissement et d'enrichissement du contenu du travail, ce déplacement se soldant néanmoins par un enrichissement net "en valeur absolue".

Concrètement, on a une régression du rôle des "*show masters*", le rôle et la place des cours frontaux, non interactifs, allant en diminuant. Ce qui peut être vécu par certains formateurs comme un appauvrissement. Mais en aucun cas on ne peut parler de "nouvelles taylorisation", comme des commentateurs zélés pourraient être amenés à le penser.

On demande de plus en plus de techniciens très compétents et spécialisés, alliant des compétences techniques à des compétences didactiques. Par ailleurs, les séances de formation deviennent de plus en plus interactives et intenses, un rendement plus élevé étant demandé en un temps de présence avec les apprenants plus réduit, ce qui implique aussi une préparation plus poussée et plus soignée. Donc, il n'est plus question de "lire son cours" devant un auditoire passif.

5.2.5. La formation des formateurs

Comme indiqué au point 5.1.1.2., la formation des formateurs de l'IFBL concerne surtout la catégorie d'agents qui sont des employés détachés par leur banque. Elle prévoit une formation obligatoire d'un minimum de trois jours pour ses propres formateurs, formation qui n'est donc pas disponible pour les entreprises et employés hors du secteur bancaire. Ces séances sont généralement suivies de séances de rappel. Ces dernières mettent l'accent sur les règles de base de la pédagogie des adultes, la communication orale, l'utilisation des supports pédagogiques et le recours aux méthodes didactiques appropriées.

La formation des formateurs doit de façon croissante répondre aux niveaux besoins générés par l'implémentation de la FOAD :

- connaissance plus pointue des outils informatiques en général (par exemple : Windows, traitements de texte, Internet/Intranet, courrier électronique, produits HTML, utilisation de CD-ROM et de disquettes, etc.),
- rédaction et mise au point d'outils HTML et multimédia,
- préparation et utilisation de la visioconférence,
- adaptation à des outils de simulation en vue de la planification didactique et des formes d'accompagnement de ces outils,
- temps de préparation des séances de formation collectives plus longs,

- interactivité croissante des séances de formation collectives, au détriment des cours traditionnels frontaux.

Il y a des projets spécifiques de formation des formateurs pour l'avenir. Ainsi, l'IFBL prévoit une formation des formateurs encadrée par la Fédération du théâtre, afin de parfaire l'expression verbale et corporelle des formateurs.

5.2.6. Impacts sur les pratiques de gestion des ressources humaines

Comme déjà indiqué au point 5.1.1.2., les formateurs de l'IFBL ne sont généralement pas des salariés de l'institut, mais on compte deux catégories de personnels : les employés des différentes banques luxembourgeoises, ayant une expérience et des compétences dans un domaine précis; les experts ou formateurs professionnels provenant de l'étranger et qui sont engagés sur base d'une compétence spécifique dans un domaine.

Il y a un renouvellement continu du stock des formateurs, et donc le problème de la pérennisation des compétences ne se pose pas. Dans ce processus continu de renouvellement des formateurs, l'importance croissante des FOAD implique que les compétences nouvelles nécessaires citées au point précédent deviennent de façon croissante un critère de sélection des formateurs, sans pour autant devenir un critère d'exclusion, les formations des formateurs pouvant suppléer à des lacunes éventuelles.

5.2.7. Le point de vue des formateurs

Dans l'ensemble, les formateurs n'ont pas exprimé de peurs particulières. Ce constat peut aussi s'expliquer que ce sont dans la grande majorité des employés et cadres des banques et que dans tous les cas de figure leur rôle de formateur est assez secondaire dans leur carrière professionnelle, même si on est en général bien considéré dans le secteur bancaire si on est formateur à l'IFBL. Outre les gratifications financières (les formations sont bien payées), on constate donc aussi l'existence de gratifications symboliques et socio-relationnelles non négligeables.

Certains formateurs regrettent néanmoins de ne plus avoir autant de contact humain avec les apprenants, les formations en interaction devenant plus compactes et intensives, mais aussi de plus en plus techniques.

6. La formation de troisième cycle MBA de l'Open University Luxembourg

La description et étude de l'expérience de l'Open University Luxembourg en matière de FOAD a été également faite selon la grille d'analyse commune pour les trois pays concernés par cette étude transnationale (Portugal, France, Luxembourg). Il s'est révélé à l'usage que cette grille était partiellement inadaptée pour rendre compte de l'expérience de l'Open University Luxembourg. Par ailleurs, un certain nombre de répétitions dues à la structure de la grille n'ont pu être évitées dans le texte; par ailleurs, ces répétitions sont nécessaires pour que chaque point soit en lui-même complet, afin de favoriser les comparaisons internationales ultérieures.

Malgré ces inadaptations, nous avons maintenu l'architecture générale de la grille, tout en précisant qu'une partie des sous-items prévus se sont révélés inutiles ou inappropriés à la situation du Luxembourg en général et de l'Open University Luxembourg en particulier. Dans ce cas, les items en question n'ont pas pu être traités. Néanmoins, le texte qui suit est une description précise et fidèle de la situation actuelle à l'Open University Luxembourg.

En fait, seuls les troisièmes cycles (*masters*), comme le MBA (*Master of Business Administration*), sont à considérer comme de la formation professionnelle continue, les maîtrises (*degrees*) étant plutôt à classer dans la formation initiale. Cette présentation sera donc centrée sur les troisièmes cycles en général et le MBA en particulier, mais beaucoup de considérations sont identiques pour les deux niveaux, d'autant plus que la majorité des étudiants de maîtrise travaillent en même temps qu'ils suivent les cours à distance. Toutes les descriptions et analyses qui suivent valent donc pour les deux niveaux, quand ce n'est pas spécifié autrement. Quand seul le niveau troisième cycles (*postgraduate*) est concerné, ce sera indiqué dans le texte.

Les informations qui suivent proviennent de l'interview approfondi de la coordinatrice de l'Open University Luxembourg, Mme Valerie Scott, et de deux formateurs (tuteurs) actifs dans la même institution. Nous tenons tout particulièrement à remercier ces personnes pour leur accueil et leur collaboration très fructueuse.

6.1. Description et analyse du dispositif de formation ouverte et à distance

6.1.1. Contexte et offre actuelle

6.1.1.1. Contexte d'émergence du dispositif

L'Open University (OU)⁹ existe depuis 1971 et c'est la plus grande université du Royaume-Uni avec plus de 200.000 étudiants et usagers en 1997-1998. L'OU représente 21 % de tous les étudiants à temps partiel de l'enseignement universitaire au Royaume-Uni. L'OU a environ 125.000 étudiants en maîtrise (*undergraduate*) et 40.000 inscrits dans des troisièmes cycles (*postgraduate*).

Elle a été fondée afin de permettre à des personnes de tout âge qui travaillent déjà de pouvoir bénéficier d'une formation universitaire flexible et à temps partiel, sans les obliger à renoncer à leur travail et à leur vie de famille. Un effort tout particulier a été mis sur la flexibilité du dispositif (délais, conditions d'admission, suivi, modularité des cours, etc.) afin de permettre le plus possible à tous les citoyens intéressés de bénéficier de la formule de l'université ouverte. Ainsi, environ 80 % des inscrits ont un emploi rémunéré durant leurs études. Pour le MBA, une expérience et une activité professionnelles sont une condition d'accès. Un effort particulier a également été fait pour permettre aux personnes souffrant d'handicaps (notamment les aveugles) de suivre les formations.

Les cours sont accessibles partout en Europe, et par l'intermédiaire d'accords avec d'autres institutions, dans beaucoup d'autres pays du monde. Plus de 24.000 étudiants sont inscrits à l'OU en dehors du Royaume-Uni.

Au Luxembourg, l'Open University Luxembourg¹⁰ a été ouverte début des années 1990 pour répondre à la demande croissante d'étudiants résidant au Luxembourg. Au début il s'agissait surtout de fonctionnaires de la Commission européenne travaillant à Luxembourg, mais progressivement il y a eu une extension vers les Luxembourgeois. Un nombre croissant de citoyens luxembourgeois profitent maintenant des possibilités d'enseignement à distance de haut niveau fournies par l'OU. Actuellement, environ 200 étudiants sont inscrits au Luxembourg, la majorité en sciences sociales et au *Master of Business Administration (MBA)* (une cinquantaine d'étudiants). Environ 150 étudiants sont de niveau *undergraduate* et une cinquantaine sont inscrits dans un *postgraduate*, dont la très grosse majorité au MBA.

⁹ The Open University, Walton Hall, Milton Keynes MK7 6AA, Royaume-Uni. Téléphone : (0044) (01908) 653248. Email : ces-gen@open.ac.uk. Web : <http://www.open.ac.uk>.

¹⁰ Open University Luxembourg, 18, Kremesch Oicht, L-7473 Schoenfels, téléphone : (00352) 263.400.72. Coordinatrice : Mme Valerie Scott. E-mail : valerie.scott@open.ac.uk.

La mise en place d'une structure spécifique au Luxembourg a permis une amélioration substantielle du service offert aux résidents du pays.

- Une structure d'information, de recrutement, d'encadrement et de suivi des étudiants a pu être mise en place, qui permet d'informer, de conseiller, de recruter et d'encadrer les étudiants au Luxembourg même; ainsi une présence régulière est assurée au Salon de l'Etudiant annuel, qui constitue une source très importante d'information au Luxembourg pour les élèves et étudiants à la recherche d'une formule d'études universitaires. Une information régulière sur le MBA est faite en particulier dans le secteur bancaire, très important au Luxembourg.
- Le recrutement de cinq tuteurs a permis de prendre en charge le suivi d'une grande partie des étudiants au Luxembourg même, ce qui entraîne des facilités considérables pour ces étudiants (moins de frais de déplacement pour les rencontres avec les autres étudiants et les tuteurs - les participants ne doivent plus se rendre à Bruxelles, La Haye ou à Londres, moindres frais de téléphone et d'envois, possibilités de contact avec un tuteur connaissant la réalité du Luxembourg, possibilité de contacts plus fréquents avec le tuteur et entre étudiants du Luxembourg, etc.).

L'Open University Luxembourg est constituée d'une coordinatrice plein temps chargée de la gestion, du recrutement et des relations publiques et de cinq tuteurs à temps partiel qui assurent l'encadrement des étudiants résidant au Luxembourg. Ces personnes sont en contact suivi avec l'OU du Royaume-Uni et s'intègrent dans la structure internationale de cette institution, aussi bien au niveau organisation administrative, offre de formation, organisation des formations, validation des formations, matériel et processus didactiques employés.

6.1.1.2. Conduite de projet

Les formations dispensées par l'OU ont comme objectif principal de fournir un enseignement universitaire de qualité aux personnes anglophones qui pour des raisons professionnelles et/ou familiales ne peuvent fréquenter une université traditionnelle, ou qui simplement préfèrent la formule ouverte et à distance pour convenances personnelles.

L'identification des besoins se fait par les autorités académiques de Walton Hall par l'intermédiaire de commissions scientifiques universitaires. Les besoins sont retranscrits sous forme de curricula universitaires par les équipes de cours (*course teams*), comprenant des professeurs d'universités qui travaillent en concertation avec les tuteurs-en-chef (*staff tutors*, qui dirigent le travail des tuteurs), les moniteurs de tuteurs (*monitors*, qui supervisent le travail des tuteurs) et les tuteurs (*tutors*, qui encadrent le travail des étudiants) afin de mettre au point des cours sous forme de matériel qui peut être envoyé à distance par la poste ou par le biais d'Internet (cassettes vidéo, cassettes audio, livres, disquettes, CD-ROM, pages Web, kits de labo, calendrier d'études, etc.). Ce matériel est mis au point en collaboration avec des techniciens compétents (informaticiens, équipe de tournage de vidéos, graphistes, laborantins, etc.).

Généralement, un cours est prévu pour une durée de sept ans et les contenus sont donc remis à jour assez régulièrement, en particulier dans les branches qui avancent vite, comme l'informatique, les sciences, les affaires.

La méthode et les dispositifs de l'OU sont bien rôdés depuis des années et il n'y a pas de frein particulier à signaler, d'autant plus que l'OU est depuis le début entièrement centré sur la formule FOAD. Dans le public, les diplômes de l'OU sont généralement considérés comme équivalents à ceux d'une université traditionnelle. Il y a même un certain prestige associé au fait d'avoir étudié à l'OU, car dénotant d'un esprit d'initiative et d'autonomie élevé.

Les salariés de l'OU sont des employés. Les tuteurs sont engagés pour une durée de sept ans renouvelables. Cette durée est synchronisée avec la durée normale du cours pour lequel ils sont engagés. Pour les tuteurs, il y a la condition qu'il y ait assez d'inscrits pour le cours en question.

Les salariés de l'OU, ainsi que les étudiants d'ailleurs, sont régulièrement consultés par des contacts formels et informels quant aux contenus et à la structure des cours mis au point par les *course teams*. Ainsi, il y a une circulation d'informations des étudiants vers les professeurs des *course teams* ainsi que des tuteurs, des tuteurs-en-chef et des moniteurs vers ces mêmes professeurs. Ces derniers tiennent compte de tous les avis reçus dans l'élaboration de leurs cours.

La formation des tuteurs, qui représente la principale catégorie des formateurs, se fait selon le schéma suivant.

- Les tuteurs ont une formation universitaire classique de type maîtrise (*degree*), qui est la condition de leur engagement.
- Après leur engagement à l'OU, ils suivent un stage pratique de deux ans, durant lequel ils travaillent comme tuteurs avec leurs étudiants; durant cette phase, leur formation se fait surtout par la pratique encadrée par les moniteurs de tuteurs et les tuteurs-en-chef qui donnent des feed-back réguliers sur le travail accompli; par

ailleurs, les tuteurs ont à leur disposition un certain nombre de brochures contenant des aides et des conseils pour le travail d'encadrement quotidien des étudiants.

- Au bout des deux ans de stage pratique, les tuteurs suivent un cours théorique d'une année non obligatoire, mais souhaité, sanctionné par un examen. Cet examen donne la qualification définitive comme tuteur. Ce cours est organisé selon le schéma général de l'OU, c'est-à-dire de façon flexible, ouverte et à distance.
- Une fois par an, il y a une grande réunion européenne des tuteurs pendant un week-end, qui a pour but la diffusion d'informations, les échanges entre tuteurs-en-chef, moniteurs et tuteurs, ainsi que la formation générale des tuteurs.
- Par ailleurs, les tuteurs sont encouragés dès le début de leur engagement à continuer à se former, notamment en utilisant les ressources de l'OU qui sont mises à leur disposition (il y a notamment réductions importantes sur les cours) ou par le biais d'une autre université classique. Ainsi, les tuteurs sont encouragés à faire un troisième cycle et/ou un doctorat, ce qui leur ouvre des possibilités de promotion à l'OU (ils peuvent devenir tuteurs-en-chef, moniteurs de tuteurs ou membres des équipes de cours, s'ils remplissent les conditions habituellement posées au niveau académique, surtout au niveau de la thèse, des résultats de recherche et des publications scientifiques).

6.1.1.3. Offre de formation (FOAD) actuelle

L'offre de formation de l'OU¹¹ est celle d'une université classique, avec les mêmes curricula et des diplômes équivalents à ceux de toutes les universités du Royaume-Uni. L'offre de formation se fait uniquement par le moyen de la FOAD, et elle couvre la plupart des branches universitaires (excepté par exemple la médecine, qui exige trop de travaux pratiques pour être offerte en FOAD, ou encore la chimie, qui n'est pas accessible si on ne vit pas au Royaume-Uni, les kits de labo n'étant pas expédiés à l'étranger). Ainsi, l'OU offre des cours de maîtrise (*undergraduate*) et de troisième cycle (*postgraduate*) dans les domaines suivants : arts, sciences humaines, langues anciennes, langues modernes, sciences sociales, santé publique, sciences, mathématiques, informatique, ingénierie, économie, sciences de l'éducation, droit, environnement, etc.

La durée minimale d'une maîtrise est de trois ans, car le système des points adopté par l'OU ne permet pas d'aller plus vite. En effet, une maîtrise correspond à 360 points et l'étudiant ne peut pas faire plus de 120 points par an. La plupart des cours ont 30 ou 60 points, plus exceptionnellement 15 points. Ainsi, l'étudiant peut faire au maximum deux cours de 60 points par an. La durée moyenne générale des études pour les étudiants qui travaillent est de six ans pour une maîtrise.

Les troisièmes cycles, comme le MBA, très apprécié au Luxembourg, porte sur 180 points et peut être fait en un minimum de deux ans. Souvent, ces formations sont faites en trois ans.

Actuellement, environ 200 étudiants sont inscrits au Luxembourg, la majorité en sciences sociales et au *Master of Business Administration (MBA)* (une cinquantaine d'étudiants), et un certain nombre d'étudiants sont inscrits en informatique. La fréquentation des autres branches est plus sporadique. Environ 150 étudiants sont de niveau *undergraduate* et une cinquantaine sont inscrits dans un *postgraduate*, dont la très grosse majorité au MBA.

Le profil de l'étudiant luxembourgeois est généralement celui d'un adulte de 25 à 45 ans, qui travaille depuis un certain nombre d'années et qui souvent a une famille avec des enfants. Soit par intérêt personnel, soit par envie de changer de carrière, soit par volonté d'obtenir une promotion, il voudrait obtenir un diplôme universitaire ou un diplôme universitaire complémentaire. Les étudiants du MBA sont généralement des cadres du secteur bancaire, qui ont déjà fait une certaine carrière et qui cherchent une promotion dans le cadre de leur entreprise. D'ailleurs, souvent l'employeur paie la formation en MBA et le contenu des travaux réalisés dans le cadre du MBA porte sur l'entreprise de l'apprenant.

Les cours de maîtrise durent de février à octobre de l'année, avec inscription en principe avant le 31 octobre de l'année précédente. Pour les troisièmes cycles, il y a deux cycles sur une année, l'un commençant en novembre, l'autre en mai.

Il faut encore noter qu'il n'y a pas de formation traditionnelle universitaire à l'OU, le problème d'un lien entre FOAD et formation traditionnelle ne se pose donc pas à l'intérieur de l'institution. Avec les autres universités, il y a des passerelles et des conditions de reconnaissance comme entre toutes les institutions d'enseignement supérieur. Les diplômes de l'OU sont équivalents à ceux des autres établissements, les programmes et les

¹¹ The Open University, *Undergraduate courses 2000/2001*, Milton Keynes, 1999; The Open University, *Undergraduate Certificates, Diplomas and Degrees 2000/2001*, Milton Keynes, 1999; The Open University Business School, *Master of Business Administration Prospectus 2000-2001*, Milton Keynes, 1999.

conditions de réussite sont également similaires. Ce sont les méthodes didactiques et l'encadrement "à distance" des étudiants qui la différencie des autres institutions universitaires.

6.1.2. Description de l'architecture du dispositif de formation

6.1.2.1. Conditions d'accès

Les cours de maîtrise (*undergraduate*) ne requièrent aucun préalable en termes de diplôme de l'enseignement secondaire. Ainsi, plus d'un tiers des personnes qui commencent une formation à l'OU n'ont pas de diplôme de fin d'études secondaires, néanmoins 70 % des inscrits terminent chaque année leurs cours avec succès. L'âge minimum exigé est de 18 ans, il n'y a pas de limite d'âge vers le haut.

Pour les troisièmes cycles, comme par exemple le MBA, il faut déjà avoir déjà une expérience professionnelle significative en management et une maîtrise universitaire dans le domaine si on veut suivre la "voie rapide" (*fast track*). Mais il y a aussi une voie "ouverte", qui permet de faire le certificat (*certificate*) et le diplôme (*diploma*). Une fois qu'on a le diplôme, celui-ci compte comme niveau 1 du MBA, qui correspond à une durée de 12 mois. Par ailleurs, pour le MBA, une expérience professionnelle passée et une activité professionnelle en cours sont une condition d'accès.

Les cours de maîtrise durent de février à octobre de l'année scolaire, avec inscription en principe avant le 31 octobre. Pour les troisièmes cycles, il y a deux cycles sur une année, l'un commençant en novembre, l'autre en mai.

La connaissance de l'anglais est une précondition indispensable pour participer à l'OU, ce qui nécessite souvent une préparation pour les étrangers non anglophones, ce qui est le cas des Luxembourgeois. La plupart des étudiants commencent par un cours de préparation (*foundation course*) qui comprend une formation spécifique à l'anglais, qui met les étudiants à niveau. Par ailleurs, des dispenses de cours peuvent être obtenues, si l'étudiant a déjà suivi des enseignements supérieurs dans le passé.

Le minerval moyen pour une maîtrise universitaire, qui en général est faite en six ans si la personne continue à travailler, est d'environ 3.500 GBP (5.780 Euro). Il faut signaler que pour beaucoup d'étudiants, l'employeur paie tout ou une partie de ces frais, ce qui est en particulier le cas pour le MBA.

Le matériel nécessaire pour suivre les cours de l'OU est variable selon la branche étudiée : pour la littérature et l'histoire de l'art, le traditionnel papier-crayon peut encore suffire, les tuteurs acceptant encore de corriger les dissertations rédigées à la main. Pour la plupart des cours, l'usage d'un lecteur de cassettes audio, de cassettes vidéo et d'un ordinateur (éventuellement muni d'un lecteur de CD-ROM et d'un accès à Internet) sont nécessaires. Pour l'informatique, une connexion Internet est indispensable. Ces prérequis au niveau du matériel technique sont toujours indiqués dans les programmes des cours et sont donc transparents avant le début de la formation.

6.1.2.2. Méthodologies

Comme indiqué au point 6.1.1.2., l'identification des besoins se fait par les autorités académiques de Walton Hall par l'intermédiaire de commissions scientifiques. Les besoins sont retranscrits sous forme de curricula universitaires par les équipes de cours (*course teams*), comprenant des professeurs d'universités qui travaillent en concertation avec les tuteurs-en-chef (*staff tutors*, qui dirigent le travail des tuteurs), les moniteurs de tuteurs (*monitors*, qui supervisent le travail des tuteurs) et les tuteurs (*tutors*, qui encadrent le travail des étudiants) afin de mettre au point des cours sous forme de matériel qui peut être envoyé à distance par la poste ou par le biais d'Internet (cassettes vidéo, cassettes audio, livres, disquettes, CD-ROM, pages Web, kits de labo, calendrier d'études, etc.). Ce matériel est mis au point avec des techniciens compétents (informaticiens, équipe de tournage de vidéos, graphistes, laborantins, etc.).

Généralement, un cours est prévu pour une durée de sept ans et les contenus sont donc remis à jour assez régulièrement, en particulier dans les branches qui avancent vite, comme l'informatique, les sciences, les affaires.

L'appui pédagogique est surtout fourni par les tuteurs (*tutors*), qui ont un rôle capital dans le suivi et l'encadrement à distance des étudiants et qui fournissent l'indispensable complément humain aux méthodes de FOAD, qui de par leur nature sont plus centrées sur l'autoformation. Les tuteurs sont attribués à chaque cours donné par l'OU et ils encadrent les étudiants d'une région, l'ensemble de l'Europe étant subdivisée en un certain nombre de ces régions qui sont les unités territoriales d'intervention de l'OU.

Les tuteurs suivent de façon très étroite et régulière le travail des étudiants, comme ce sera décrit plus en détail au point 6.1.2.3. Ils suivent les étudiants individuellement par le biais du courrier électronique, du téléphone et du fax. Ils évaluent de façon détaillée les travaux périodiques (les TMA - *Tutor Mediated Assessments*) des étudiants. Ils interviennent au niveau des *first class conferencing systems* et éventuellement des *chat conferences* de l'*Open University Students Association*. Les tuteurs organisent aussi des réunions tutoriales (*tutorials*) en

présentiel avec les étudiants de la région qui suivent le même cours. Ils ont également un rôle important d'appui psychologique et humain des étudiants.

6.1.2.3. Fonctionnement

Les cours de l'OU sont accessibles à tout adulte qui paie son minerval. Par contre, il n'y a pas d'exigence d'un diplôme de fin d'études secondaires pour le niveau *undergraduate*. Pour les troisièmes cycles, comme par exemple le MBA, il faut déjà avoir déjà une expérience professionnelle significative en management et une maîtrise si on veut suivre la "voie rapide" (*fast track*). Mais il y a aussi une voie "ouverte", qui permet de faire le certificat (*certificate*) et le diplôme (*diploma*). Une fois qu'on a le diplôme, celui-ci compte comme niveau 1 du MBA, qui correspond à une durée de 12 mois. Par ailleurs, pour le MBA, une expérience professionnelle passée et une activité professionnelle en cours sont une condition d'accès.

Le profil de l'étudiant luxembourgeois visé par l'offre de l'OU est généralement celui d'un adulte de 25 à 45 ans, qui travaille depuis un certain nombre d'années et qui souvent a une famille avec des enfants. Le public va de 18 ans minimum, sans limite d'âge vers le haut. Le profil-type de l'étudiant visé par les formations de l'OU est celui d'un adulte qui, soit par intérêt personnel, soit par envie de changer de carrière, soit par volonté d'obtenir une promotion, voudrait obtenir un diplôme universitaire ou un diplôme universitaire complémentaire. Les étudiants du MBA sont généralement des cadres du secteur bancaire qui cherchent une promotion dans leur carrière. D'ailleurs, souvent l'employeur paie la formation en MBA et le contenu des travaux réalisés dans le cadre du MBA porte sur l'entreprise de l'apprenant.

Comme déjà indiqué au point 6.1.1.3., actuellement environ 200 étudiants sont inscrits au Luxembourg, la majorité en sciences sociales et au *Master of Business Administration (MBA)* (une cinquantaine d'étudiants), un certain nombre d'étudiants sont inscrits en informatique. La fréquentation des autres branches est plus sporadique. Environ 150 étudiants sont de niveau *undergraduate* et une cinquantaine sont inscrits dans un *postgraduate*, dont la très grosse majorité au MBA.

Le principal lieu de formation est le domicile privé des étudiants. C'est là où ils reçoivent régulièrement le matériel de formation soit par la poste (cassettes vidéo, cassettes audio, livres, disquettes, CD-ROM, kits de labo, calendrier d'études, etc.), soit par Internet (pages Web, email, fichiers informatiques, *newsgroups*, *chat conferences*), et où ils étudient la matière selon un calendrier d'études (*study calendar*) assez précis, mais pouvant être aménagé selon les disponibilités de l'étudiant.

Par ailleurs, les étudiants sont encouragés à constituer des groupes d'étude (*study groups*) en fonction des lieux de résidence et des cours suivis en commun. Ces groupes d'études se réunissent selon les possibilités de local pour travailler en commun sur la matière. Il sont aussi une occasion de convivialité pour des étudiants qui sinon risqueraient de se sentir un peu isolés.

Par ailleurs, les tuteurs organisent de temps en temps des réunions tutoriales (*tutorials*) en présentiel avec les étudiants de la région qui suivent le même cours. C'est la principale partie synchrone de la formation, qui prend en moyenne une quinzaine d'heures par cours. S'il y a un nombre d'étudiants suffisant inscrits dans un cours au Luxembourg (dix personnes), ces réunions ont lieu à Luxembourg même, dans les locaux de la *St. Georges International School*, l'OU n'ayant pas de locaux de formation spécifiques au Luxembourg. S'il n'y a pas assez d'étudiants inscrits pour un cours, les réunions tutoriales ont lieu à un niveau transnational, par exemple à Bruxelles ou à La Haye.

L'organisation de ces réunions est flexible et se fait selon les disponibilités du tuteur et des étudiants. Ces réunions durent en moyenne entre deux et quatre heures et servent à revoir la matière, répondre aux questions des étudiants, à préparer les examens et à aider les participants à se structurer au niveau de leur méthode de travail et de leur façon de rédiger les travaux écrits. Elles ont aussi une fonction de convivialité et de soutien psychologique et humain pour les étudiants.

Le tuteur peut aussi, s'il en sent la nécessité, demander des budgets spéciaux pour réaliser des réunions tutoriales sur la structuration des rapports et projets, afin d'aider les étudiants à rédiger leurs écrits, ces formations portant sur la mise en œuvre du travail et pas sur les contenus d'enseignement.

Une autre modalité synchrone est constituée par les conférences téléphoniques qui peuvent être mises en place par les tuteurs. Dans cette formule, tous les étudiants concernés sont en contact en même temps au téléphone. Ce genre de formule limite néanmoins le nombre de participants à plus ou moins six personnes.

Une modalité synchrone qui n'existe que dans certaines branches, comme par exemple la psychologie, est l'organisation d'écoles d'été (*summer schools*) d'une durée d'une semaine. Il s'agit d'un travail en groupe pouvant comprendre la mise au point de projets, la rédaction de questionnaires, la passation de tests ou l'observation du comportement. Les projets réalisés en petits groupes peuvent être présentés à tout le groupe. Le soir, il y a des exposés des professeurs de l'équipe de cours et des tuteurs. Il faut noter que certaines associations

professionnelles qui interviennent dans la délivrance des diplômes (comme la *British Psychological Association* pour la psychologie) exigent la participation des étudiants à ce genre d'écoles d'été comme préalable à la reconnaissance du diplôme.

Une modalité asynchrone de travail est constituée par les *first class conferencing systems*, qui sont des newsgroups réservés aux étudiants de l'OU, accessibles par un mot de passe par l'intermédiaire d'Internet, ou est simulé un campus virtuel très ludique. Les étudiants envoient leurs contributions par courrier électronique, ce qui constitue la base des échanges entre étudiants et entre étudiants et tuteurs. Par ailleurs, les tuteurs donnent en général leur adresse électronique privée et répondent bien entendu de façon préférentielle aux questions et commentaires de leurs propres étudiants, mais aussi d'autres inscrits de l'OU.

Par ailleurs, l'association des étudiants de l'OU (*Open University Students Association - OUSA*) a mis d'emblée en place une *chat conference* pour tous les cours dispensés à l'OU. Dans ce dispositif mi-synchrone, mi-asynchrone, les participants peuvent se connecter à tout moment et communiquer de façon interactive. Bien entendu, les tuteurs peuvent participer à ces échanges s'ils le souhaitent ou le jugent utile.

Les parcours de formation sont assez formalisés et mènent à des diplômes basés sur le même type de programme et le même niveau d'exigence que les universités traditionnelles. Comme déjà indiqué au point 6.1.1.3., la durée minimale d'une maîtrise est de trois ans, car le système des points adopté par l'OU ne permet pas d'aller plus vite. En effet, une maîtrise correspond à 360 points et l'étudiant ne peut pas faire plus de 120 points par an. La plupart des cours ont 30 ou 60 points, parfois et plus exceptionnellement 15 points. Ainsi, l'étudiant peut faire au maximum deux cours de 60 points par an. La durée moyenne générale des études pour les étudiants qui travaillent est de six ans pour une maîtrise. Les troisièmes cycles, comme le MBA, très présent au Luxembourg, porte sur 180 points et peut être fait en un minimum de deux ans. Souvent, ces formations sont faites en trois ans.

6.1.2.4. Support technique

Le support technique des FOAD de l'OU est de différents types.

- Un serveur Web de grande puissance permet de diffuser des cours et exercices par Internet et par courrier électronique.
- L'OU possède un studio d'enregistrement en commun avec la BBC, qui lui permet d'enregistrer des cassettes vidéo qui sont mis à la disposition des étudiants.
- Un studio d'enregistrement audio permet de réaliser des cassettes audio, qui constituent une des principales ressources pour les aveugles, mais aussi pour l'ensemble des étudiants selon les cours.
- Des laboratoires spécialisés avec un personnel compétent de scientifiques et de laborantins permet de mettre au point les kits de labo dans les domaines scientifiques comme la biologie ou la chimie.
- Une maison d'édition de livres, brochures et cours imprimés complète le dispositif technique.

Les supports techniques sont utilisés par les équipes de cours (*course team*), comprenant des professeurs d'universités, pour mettre au point des cours sous forme de matériel qui peut être envoyé à distance par la poste ou par le biais d'Internet (cassettes vidéo, cassettes audio, livres, disquettes, CD-ROM, pages Web, kits de labo, calendrier d'études, etc.). Ce matériel est mis au point avec des techniciens compétents (informaticiens, équipe de tournage de vidéos, graphistes, laborantins, etc.).

Les moyens de communication avec les étudiants sont de différents types :

- la poste pour l'envoi de livres, brochures, cours imprimés, cassettes vidéo, cassettes audio, disquettes, CD-ROM, kits de labo, etc.;
- le réseau Internet pour communiquer des pages Web, des fichiers électroniques et des e-mails, pour permettre les *newsgroups* et des *chat conferences*;
- le téléphone et le fax pour des communications plus personnalisées de tuteur à étudiant.

6.1.2.5. Modalités de validation de la formation

Les deux modalités principales de validation sont les dissertations très régulières qui sont demandées aux étudiants et les examens finaux des cours.

Les dissertations sont prévues par le calendrier d'études (*study calendar*) qui est envoyé dès le début du cours avec le premier envoi de matériel de formation. Ce calendrier reprend toutes les dates de remise des travaux, qui peuvent être retardés de trois semaines par le tuteur. Un retard plus important doit être négocié directement avec l'université de Milton Hall.

En principe, au niveau *undergraduate*, les étudiants reçoivent toute la documentation et la littérature minimale nécessaire pour rédiger ces travaux, mais rien ne les empêche de chercher par eux-mêmes des sources d'information complémentaires (livres, bibliothèques, journaux périodiques, pages Web sur Internet, etc.). Au niveau MBA, un effort de documentation et de travail personnel plus important est exigé.

Il y a deux types de dissertation, les *Tutor Mediadet Assessments* (TMA) et plus rarement les *Computer Mediadet Assessments* (CMA). En règle générale, les étudiants reçoivent deux sujets au choix pour les premières, les deuxièmes étant constitués d'un questionnaire avec des réponses à cocher. Les TMA sont évalués par le tuteur, qui rédige une appréciation en termes positifs du travail, c'est-à-dire qu'il relèvera plutôt les points positifs et les mérites du travail (*positive marking*) que les défauts. Il donnera également une note sur le travail, qui sera communiquée et enregistrée au siège de Walton Hall. Celui-ci renvoie le travail et l'évaluation du tuteur à l'étudiant, qui peut ainsi en prendre connaissance. Les CMA sont des questionnaires fermés dépouillés par ordinateur, ici la note finale est donnée par le programme informatique, la communication du résultat prend le même chemin.

Les notes de TMA et des CMA interviennent dans la note finale. Les étudiants doivent en fournir un minimum sur une année, ce seuil étant communiqué à l'avance. Mais des dispenses supplémentaires peuvent éventuellement être négociées avec l'université.

Dans le cadre des troisièmes cycles, comme par exemple le MBA, les dissertations sont remplacées par des travaux plus importants, qui impliquent un travail de recherche et de documentation plus consistant. Souvent, ces travaux portent sur une étude de cas de l'entreprise où travaille la personne. Ces travaux personnels peuvent alors tenir lieu d'examen final.

Les examens ont lieu à la fin de la période de travail prévue par le calendrier d'études. Ce sont des examens écrits d'une durée de trois heures. Pour les étudiants résidant au Luxembourg, l'examen a lieu dans une salle de Luxembourg-ville. Les questionnaires ont été mis au point par des commissions d'examen à Walton Hall composés des équipes de cours (*course teams*), comprenant des professeurs d'universités qui travaillent en concertation avec les tuteurs-en-chef (*staff tutors*), les moniteurs (*monitors*) et les tuteurs (*tutors*) expérimentés. Les étudiants peuvent choisir un certain nombre de questions parmi celles qui sont proposées. Comme déjà indiqué plus haut, au niveau du MBA, les travaux personnels peuvent tenir lieu d'examen final.

L'évaluation complète de l'étudiant sera une note pondérée des notes obtenus dans les travaux réalisés durant l'année (les TMA et CMA) et la note de l'examen écrit final, ou du travail personnel au niveau MBA.

6.1.2.6. L'équipe FOAD

Les curricula sont mis au point par les équipes de cours (*course teams*), comprenant des professeurs d'universités qui travaillent en concertation avec les tuteurs-en-chef (*staff tutors*), les moniteurs (*monitors*) et les tuteurs (*tutors*) afin de mettre au point des cours sous forme de matériel qui peut être envoyé à distance par la poste ou par le biais d'Internet (cassettes vidéo, cassettes audio, livres, disquettes, CD-ROM, pages Web, kits de labo, calendrier d'études, etc.). Ce matériel est mis au point avec des techniciens compétents (informaticiens, équipe de tournage de vidéos, graphistes, laborantins, etc.).

Les tuteurs-en-chef (*staff tutors*) dirigent, supervisent et évaluent le travail des tuteurs, ce sont les supérieurs hiérarchiques immédiats des tuteurs et ils sont également responsables de leur engagement et tout ce qui concerne la gestion des ressources humaines en général.

Les moniteurs de tuteurs (*monitors*) évaluent spécifiquement le travail d'évaluation des étudiants fourni par les tuteurs. Les moniteurs tirent au hasard des dissertations et travaux corrigées par les tuteurs, ils évaluent la façon de corriger et le feed-back donné par le tuteur. Cette évaluation du moniteur est communiquée au tuteur-en-chef et au tuteur, ce qui permet un feed-back régulier sur le travail de correction du tuteur. Ce dernier en tiendra compte dans son travail futur.

Les tuteurs (*tutors*) encadrent de façon très étroite et régulière le travail des étudiants, comme déjà décrit en détail au point 6.1.2.3. Les tuteurs organisent les réunions tutoriales (*tutorials*) en présentiel avec les étudiants de la région qui suivent le même cours. Ils suivent les étudiants individuellement par le biais du courrier électronique, du téléphone et du fax. Ils évaluent de façon détaillée les travaux périodiques (les TMA - *Tutor Mediadet Assessments*) des étudiants. Ils ont aussi un rôle plus psychologique d'encouragement et de soutien humain par rapport aux étudiants, qui peuvent être soumis à une charge de travail importante à cause de leur double vie d'actif et d'étudiant. Ils interviennent au niveau des *first class conferencing systems* et éventuellement des *chat conferences* de l'*Open University Students Association*. Ils collaborent avec les équipes de cours pour suggérer des améliorations du matériel de FOAD et ils participent éventuellement à des commissions d'examen pour mettre au point les questionnaires d'examen. Ils collaborent également avec les conseillers (*counselors*), quand un problème spécifique se pose à un de leurs étudiants.

Les conseillers (*counselors*) sont rattachés aux régions, leur fonction est de conseiller et d'assister les étudiants en cas de problème ou de décision à prendre. Ce sont souvent des psychologues, des conseillers d'orientation, d'anciens tuteurs ou des pédagogues. Le type de problème traité peut être très divers : choix d'études, difficulté dans une matière, problème de disponibilité, problèmes professionnels ou familiaux, besoins spécifiques des personnes handicapées, difficultés psychologiques ou sociales, questions d'orientation, etc.).

6.1.2.7. Innovation et développement

L'innovation du dispositif de l'OU par rapport à l'université traditionnelle est considérable. La formule permet à des personnes engagées dans une vie professionnelle et/ou une vie familiale normale d'obtenir un diplôme universitaire de base ou un diplôme complémentaire. Cette possibilité nécessite un minimum de déplacements, permet une assez grande flexibilité dans l'organisation du travail, tout en permettant un niveau d'études comparable à celui des universités traditionnelles.

Par ailleurs, l'OU a réussi à mettre au point un matériel technique et didactique de bonne qualité, elle allie les ressources plus traditionnelles (livres, cours, cassettes audio, cassettes vidéo, fax, téléphone) avec les ressources des nouvelles technologies de l'information et de la communication (ordinateurs, Internet, CD-ROM).

L'encadrement des étudiants est extrêmement flexible et adapté à la situation de personnes ayant une vie familiale et professionnelle, car il est basé surtout sur les méthodes didactiques asynchrones (travail individuel à domicile, courrier électronique, newsgroups de type *first class conferencing systems*) et se contente d'un minimum de travail en synchrone (les *tutorials* et les examens écrits, ainsi que les écoles d'été – *summer schools* - dans certaines branches).

6.1.2.8. Perspectives

Comme indiqué dans le point précédent, le dispositif est très cohérent par rapport à la population des utilisateurs, c'est-à-dire des personnes engagées dans une vie professionnelle et/ou une vie familiale normale. Il leur permet d'obtenir un diplôme universitaire de base ou un diplôme complémentaire. Cette possibilité nécessite un minimum de déplacements, permet une assez grande flexibilité dans l'organisation du travail, tout en permettant un niveau d'études comparable à celui des universités traditionnelles. Par ailleurs, l'OU a réussi à mettre au point un matériel technique et didactique de bonne qualité, elle allie les ressources plus traditionnelles (livres, cours, cassettes audio, cassettes vidéo, fax, téléphone) avec les ressources des nouvelles technologies de l'information et de la communication (ordinateurs, Internet, CD-ROM).

Comme déjà indiqué au point précédent, l'encadrement des étudiants est extrêmement flexible et adapté à la situation de personnes ayant une vie familiale et professionnelle, car il est basé surtout sur les méthodes didactiques asynchrones (travail individuel à domicile, courrier électronique, newsgroups de type *first class conferencing systems*) et se contente d'un minimum de travail en synchrone (les *tutorials* et les examens écrits, ainsi que les écoles d'été – *summer schools* - dans certaines branches).

Au Luxembourg, le nombre d'étudiants n'a cessé d'augmenter ces dernières années, montrant le très grand intérêt que la formule a suscité parmi les anglophones résidant au Grand Duché, mais aussi de façon croissante parmi les Luxembourgeois même. Cet intérêt est notamment très marqué pour le MBA, qui attire un nombre croissant de personnes engagées dans une carrière professionnelle, surtout dans le cadre bancaire, qui est très important et très développé au Luxembourg. Cette tendance ira sans doute dans un sens croissant dans les prochaines années.

6.1.3. L'évaluation du dispositif

Les cours de l'OU sont considérés comme étant les meilleurs dans le domaine de la FOAD universitaire au niveau mondial. Régulièrement, des prix sont offerts à l'OU pour l'excellence de leur méthodes innovantes. Récemment, le cours "*Computing, An Object-Oriented Approach*" a reçu un prix d'une société britannique d'informatique et le cours "*Discovering Science*" a reçu un prix pour l'utilisation innovante du CD-ROM.

6.2. Impacts sur les formateurs

6.2.1. Etat des lieux de l'existant

Comme déjà développé dans les pages précédentes, les formateurs représentent différentes catégories de personnels, dont le travail est à différents niveaux modifié par la formule de FOAD de l'OU, comparé aux personnels actifs dans les universités traditionnelles.

Rappelons que, concernant la situation spécifique de l'*Open University Luxembourg*, celle-ci est constituée d'une coordinatrice plein temps chargée de la gestion, du recrutement et des relations publiques et de cinq tuteurs à temps partiel qui assurent l'encadrement des étudiants résidant au Luxembourg. Ces personnes sont en contact suivi avec l'OU du Royaume-Uni et s'intègrent dans la structure internationale de cette institution.

1) Les équipes de cours (*course teams*), comprennent des professeurs d'universités qui mettent au point des cours sous forme de matériel qui peut être envoyé à distance par la poste ou par le biais d'Internet. Le recrutement de ces enseignants se fait selon le schéma classique du professeur d'université, sur base de la thèse, des publications scientifiques, travaux de recherche et expériences d'enseignement.

Le travail de ces professeurs d'université est modifié de façon substantielle comparé à celui qui est fourni dans les établissements traditionnels : quasi pas de cours ex cathedra (excepté parfois dans les écoles d'été pour certaines branches), moins de contacts de groupe avec les étudiants, plus de contact informels ou "à distance" avec les apprenants qui donnent leur feed-back sur les contenus et la présentation des cours, prise en compte très importante des méthodes didactiques spécifiques à la FOAD, souci constant du formatage technique pour présenter de façon optimale et le plus clairement possible les cours sur des supports "à distance".

2) Les tuteurs-en-chef (*staff tutors*) dirigent, supervisent et évaluent le travail des tuteurs, ce sont les supérieurs hiérarchiques immédiats des tuteurs et ils sont également responsables de leur engagement et tout ce qui concerne la gestion des ressources humaines en général. Ils sont recrutés sur base de la thèse, des publications scientifiques, travaux de recherche et expériences d'enseignement, surtout en tant que tuteurs à l'OU.

Le travail d'encadrement, de supervision et de feed-back qu'ils font par rapport aux tuteurs n'est pas le même que dans une université traditionnelle, car ils doivent constamment prendre en compte la dimension FOAD des cours et ils doivent également encadrer et superviser les tuteurs "à distance".

3) Les moniteurs de tuteurs (*monitors*) évaluent spécifiquement le travail d'évaluation des étudiants fournis par les tuteurs. Les moniteurs évaluent la façon de corriger et le feed-back donné par le tuteur. Cette évaluation permet un feed-back régulier sur le travail de correction du tuteur. Les moniteurs sont recrutés sur base de la thèse, des publications scientifiques, travaux de recherche et expériences d'enseignement, surtout en tant que tuteurs à l'OU.

Ce genre de travail d'évaluation systématique de l'évaluation produite par les tuteurs doit s'adapter à la formule spécifique de l'OU basée sur la FOAD.

4) Les tuteurs (*tutors*) encadrent de façon très étroite et régulière le travail des étudiants, comme déjà décrit en détail au point 6.1.2.3. Les tuteurs organisent les réunions tutoriales (*tutorials*) en présentiel avec les étudiants de la région qui suivent le même cours. Ils suivent les étudiants individuellement par le biais du courrier électronique, du téléphone et du fax. Ils évaluent de façon détaillée les travaux périodiques (les TMA - *Tutor Mediated Assessments*) des étudiants. Ils interviennent au niveau des *first class conferencing systems* et éventuellement des *chat conferences* de l'*Open University Students Association*.

Les tuteurs sont recrutés parmi les diplômés de maîtrise universitaire (*undergraduate*), après deux années de stage pratique encadré, ils sont admis à un cours théorique à l'OU et s'ils réussissent cet examen, ils deviennent tuteurs qualifiés.

Les tuteurs sont engagés comme employés pour des durées renouvelables de sept ans. L'encadrement des tuteurs se fait surtout par les moniteurs de tuteurs et les tuteurs-en-chef qui donnent des feed-back réguliers sur le travail accompli. Par ailleurs, les tuteurs ont à leur disposition un certain nombre de brochures de l'OU contenant des aides et des conseils pour le travail d'encadrement quotidien des étudiants.

Comme impact spécifique aux tuteurs, on peut citer une modification importante des rapports spatio-temporels comparativement au travail des assistants universitaires traditionnels. En effet, le travail de ces derniers est généralement confiné dans un établissement et l'encadrement des étudiants se fait surtout en présentiel collectif dans une salle de réunion. Pour les tuteurs de l'OU, de tels réunions avec les étudiants ont également lieu (les *tutorials*, les écoles d'été dans certaines branches), mais dans l'ensemble l'organisation spatio-temporelle est plus flexible et s'adapte aux possibilités horaires, aux disponibilités et aux lieux d'habitation des étudiants. Par ailleurs, le gros du travail des tuteurs se fait à distance (contacts téléphoniques individuels, fax, courrier électronique, *chat conferences*, *newsgroups*, conférences téléphoniques, envois par la poste, etc.).

5) Les conseillers (*counselors*) sont rattachés aux régions, leur fonction est de conseiller et d'assister les étudiants en cas de problème ou de décision à prendre : difficulté dans une matière, problème de disponibilité, besoins spécifiques des personnes handicapées, difficultés psychologiques ou sociales, questions d'orientation, etc. Ils sont recrutés sur base de leurs diplômes (psychologues, conseillers d'orientation, d'anciens tuteurs ou des pédagogues) et de leur expérience professionnelle, par exemple en tant que tuteur à l'OU.

Par rapport aux conseillers traditionnels, on a une nécessaire adaptation du travail à la FOAD : ainsi ces personnes doivent être en mesure de dialoguer, d'interagir et de conseiller les étudiants à distance, notamment par téléphone, fax, e-mail, etc. Ils doivent être en mesure de comprendre les problèmes spécifiques des étudiants qui sont inscrits ou veulent s'inscrire à l'OU, d'où d'ailleurs le fait que beaucoup de conseillers sont d'anciens tuteurs de l'OU.

6.2.2. Impacts sur l'ingénierie de formation

L'impact principal sur l'ingénierie de formation est à situer au niveau de la mise au point d'un matériel de formation spécifique et de l'organisation d'un encadrement des étudiants adapté à la formation à distance.

Concernant la mise au point du matériel didactique, il faut signaler l'importance croissante de la dimension technique, les cours devant être formatés pour s'adapter aux supports techniques divers et spécifiques (appareils vidéo, appareils audio, ordinateurs, Internet, CD-ROM, matériel imprimé, kits de labo, etc.). Un soin beaucoup plus important doit être apporté par l'équipe de cours (*course team*) à la mise au point technique de ces supports didactiques et à une présentation claire et compréhensible de la matière.

Ce matériel didactique est mis au point avec des techniciens compétents (informaticiens, équipe de tournage de vidéos, graphistes, laborantins, etc.) qui prennent ainsi par le force des choses un rôle très important d'assistance technique.

Concernant l'organisation d'un encadrement spécifique des étudiants, celui-ci est assuré par les tuteurs au niveau des régions délimitées par l'OU. Cet encadrement est adapté à la spécificité du public (personnes qui travaillent et/ou ont une vie de famille) et à la particularité de la méthode de FOAD. Cette façon de travailler modifie le rôle du tuteur qui doit être plus flexible dans l'organisation de ses horaires et de ses contacts avec les étudiants et plus compétent au niveau de l'utilisation des nouvelles technologies.

Comme déjà indiqué au point précédent, il y a une modification importante des rapports spatio-temporels comparativement au travail des assistants universitaires traditionnels. Pour les tuteurs de l'OU, des réunions en présentiel avec les étudiants n'ont lieu qu'exceptionnellement (les *tutorials*, les écoles d'été dans certaines branches), mais l'organisation spatio-temporelle est plus flexible et s'adapte aux possibilités horaires, aux disponibilités et aux lieux d'habitation des étudiants. Par ailleurs, le gros du travail des tuteurs se fait à distance (contacts téléphoniques individuels, fax, courrier électronique, *chat conferences*, *newsgroups*, conférences téléphoniques, envois par la poste, etc.).

6.2.3. Impacts sur l'ingénierie pédagogique et didactique

Différents impacts sur l'ingénierie pédagogique et didactique peuvent être cités.

- Il y a incontestablement une plus grande responsabilisation des apprenants, ceux-ci devant travailler seuls ou en groupes de pairs, et ceci dès le début de leur formation. Au fur et mesure de l'avancement dans le cursus, l'étudiant sera de plus en plus amené à travailler de façon autonome, à rechercher de la documentation et à préparer des travaux en se basant sur ses propres initiatives. C'est tout particulièrement le cas pour les troisièmes cycles en général et le MBA en particulier. Ainsi, dans le cadre du MBA, l'apprenant travaille sur une problématique issue de sa propre entreprise.
- Comme déjà indiqué, cette nouvelle façon de travailler modifie le rôle du tuteur qui doit être plus flexible dans l'organisation de ses horaires et de ses contacts avec les étudiants et plus compétent au niveau de l'utilisation des nouvelles technologies. Il y a une modification importante des rapports spatio-temporels comparativement au travail des assistants universitaires traditionnels. Pour les tuteurs de l'OU, des réunions en présentiel avec les étudiants n'ont lieu qu'exceptionnellement (les *tutorials*, les écoles d'été dans certaines branches), mais l'organisation spatio-temporelle est plus flexible et s'adapte aux possibilités horaires, aux disponibilités et aux lieux d'habitation des étudiants. Par ailleurs, le gros du travail des tuteurs se fait à distance (contacts téléphoniques individuels, fax, courrier électronique, *chat conferences*, *newsgroups*, conférences téléphoniques, envois par la poste, etc.).

6.2.4. Enrichissement et appauvrissement du contenu du travail

Globalement, on peut constater une transformation du contenu du travail des formateurs. Il n'y a ni appauvrissement, ni "nouvelle taylorisation" des modalités de travail, mais une transformation dans le sens d'une plus grande flexibilité dans l'organisation des contacts et les échanges avec les étudiants.

Comme déjà indiqué au point 6.2.1., y a surtout une modification importante des rapports spatio-temporels comparativement au travail des assistants universitaires traditionnels. En effet, le travail de ces derniers est généralement confiné dans un établissement et l'encadrement des étudiants se fait surtout en présentiel collectif dans une salle de réunion. Pour les tuteurs de l'OU, de tels réunions avec les étudiants ont également lieu (les *tutorials*, les écoles d'été dans certaines branches), mais l'organisation spatio-temporelle est plus flexible et s'adapte aux possibilités horaires, aux disponibilités et aux lieux d'habitation des étudiants. Par ailleurs, le gros du travail des tuteurs se fait à distance (contacts téléphoniques individuels, fax, courrier électronique, *chat conferences*, *newsgroups*, conférences téléphoniques, envois par la poste, etc.).

6.2.5. La formation des formateurs

Comme déjà indiqué au point 6.1.1.2., la formation des tuteurs, qui représente la principale catégorie des formateurs, se fait selon le schéma suivant.

- Les tuteurs ont une formation universitaire classique de type maîtrise, qui est la condition de leur engagement.
- Après leur engagement à l'OU, ils suivent un stage pratique de deux ans, durant lequel ils travaillent comme tuteurs avec leurs étudiants; durant cette phase, leur formation se fait surtout par la pratique encadrée par les moniteurs de tuteurs et les tuteurs-en-chef qui donnent des feed-back réguliers sur le travail accompli; par ailleurs, les tuteurs ont à leur disposition un certain nombre de brochures de l'OU contenant des aides et des conseils pour le travail d'encadrement quotidien des étudiants.
- Au bout des deux ans de stage pratique, les tuteurs suivent un cours théorique d'une année, non obligatoire, mais souhaité, sanctionné par un examen final. Cet examen donne la qualification définitive comme tuteur. Ce cours est organisé selon le schéma général de l'OU, c'est-à-dire de façon flexible, ouverte et à distance.
- Une fois par an, il y a une grande réunion européenne d'un week-end des tuteurs, qui a pour but la diffusion d'informations, les échanges entre tuteurs-en-chef, moniteurs et tuteurs, ainsi que la formation générale des tuteurs.
- Par ailleurs, les tuteurs sont encouragés dès le début de leur engagement à continuer à se former, notamment en utilisant les ressources de l'OU qui sont mises à leur disposition (réductions importantes sur les cours) ou par le biais d'une autre université classique. Ainsi, les tuteurs sont encouragés à faire un troisième cycle et/ou un doctorat, ce qui leur ouvre des possibilités de promotion à l'OU (ils peuvent devenir tuteurs-en-chef, moniteurs des tuteurs ou même membres des équipes de cours, s'ils remplissent les conditions habituellement posées au niveau académique, surtout au niveau thèse, recherches et publications scientifiques).

6.2.6. Impacts sur les pratiques de gestion des ressources humaines

L'évolution des carrières est très similaire à celle d'une université classique, à savoir on passe le cas échéant du statut de tuteur (semblable à assistant dans une université traditionnelle) à celui de tuteur-en-chef ou moniteur, puis à celui de membre de l'équipe de cours (équivalent au statut de professeur dans une université traditionnelle).

Concernant les tuteurs, principale catégorie de formateurs à l'OU et le plus en contact avec les étudiants, on a le trajet suivant, comme déjà indiqué au point précédent :

- Au bout de deux ans de stage pratique, les tuteurs suivent un cours théorique d'une année, non obligatoire, mais souhaité, sanctionné par un examen final. Cet examen donne la qualification définitive comme tuteur. Ce cours est organisé selon le schéma général de l'OU, c'est-à-dire de façon flexible et à distance.
- Par ailleurs, les tuteurs sont encouragés dès le début de leur engagement à continuer à se former, notamment en utilisant les ressources de l'OU qui sont mises à leur disposition (réductions importantes sur les cours) ou par le biais d'une autre université classique. Ainsi, les tuteurs sont encouragés à faire un troisième cycle et/ou un doctorat, ce qui leur ouvre des possibilités de promotion à l'OU (ils peuvent devenir tuteurs-en-chef, moniteurs de tuteurs ou membres des équipes de cours, s'ils remplissent les conditions habituellement posées au niveau académique, surtout au niveau thèse, recherches et publications scientifiques).

La formation des formateurs a été traitée au point 6.2.5.

6.2.7. Le point de vue des formateurs

Les tuteurs luxembourgeois interviewés ont exprimé une grande satisfaction par rapport à leur travail, notamment à cause des possibilités de se perfectionner et d'avancer professionnellement qui sont mis à leur disposition par l'OU, mais aussi à cause des conditions de travail assez flexibles.

L'OU offre des possibilités d'avancement qui sont très appréciées : comme déjà indiqué plus haut, les tuteurs sont encouragés dès le début de leur engagement à continuer à se former, notamment en utilisant les ressources de l'OU qui sont mises à leur disposition (réductions importantes sur les cours) ou par le biais d'une autre université classique. Ainsi, les tuteurs sont encouragés à faire un troisième cycle et/ou un doctorat, ce qui leur ouvre des possibilités de promotion à l'OU (ils peuvent devenir tuteurs-en-chef, moniteurs de tuteurs ou membres des équipes de cours, s'ils remplissent les conditions habituellement posées au niveau académique, surtout au niveau thèse, recherches et publications scientifiques).

Néanmoins, le fait que tous les tuteurs ne sont pas engagés à plein temps, voire que leur engagement pour une année dépend du nombre d'inscrits à un cours, peut créer une certaine insécurité dans les conditions de travail.

7. Synthèse des résultats, conclusions et prolongements

En synthèse, et après étude des deux seuls dispositifs de FOAD qui existent actuellement dans le domaine de la formation continue au Luxembourg, on peut relever quelques résultats et conclusions significatifs.

7.1. Evolution des activités et des compétences des formateurs

En ce qui concerne l'évolution des activités et des compétences des formateurs, on peut retenir certaines conclusions.

Deux variables d'évolution ont pu être mises en évidence dans les deux dispositifs étudiés au Luxembourg, la variable "nouvelles technologies" et la variable "nouveaux modes d'encadrement des apprenants".

a) Les nouvelles technologies utilisées dans la FOAD modifient partiellement les compétences demandées aux formateurs. Ainsi, on a vu qu'à l'IFBL, on avait l'intervention d'acteurs qui ne faisaient pas traditionnellement partie du staff de l'IFBL "ancienne version" qui était plus centrée sur les cours en face à face. Il y a d'abord le rôle croissant des experts au niveau du contenu (analyse des besoins, conception de l'architecture pédagogique, etc.) et des experts graphiques et multimédia, généralement des bureaux d'études et de conception extérieurs à l'IFBL. Par ailleurs, les formateurs même doivent réorganiser leur façon de préparer leurs formations et ils doivent consacrer bien plus de temps aux préparations. Ils doivent être familiarisés avec les nouvelles technologies de l'information et pouvoir s'en servir de façon ludique et constructive.

A l'*Open University*, on a vu que tout une panoplie de technologies, allant des plus classiques (livres, cours imprimés, brochures) au plus innovantes (pages Web sur Internet, disquettes informatiques, CD-ROM, kits de laboratoires utilisés en autoformation, cassettes vidéo, cassette audio). La mise au point de ces outils nécessite de la part des professeurs une toute nouvelle approche de la formation, car l'ensemble des contenus doit être transposé et formaté sur ces supports, ce matériel étant mis au point en collaboration avec des techniciens compétents (informaticiens, équipe de tournage de vidéos, graphistes, laborantins, etc.), qui prennent ainsi un poids plus important dans la réalisation des formations que dans les universités traditionnelles où domine encore souvent le mode d'enseignement ex cathedra.

b) Un nouveau mode d'encadrement des apprenants doit aussi être signalé. Ainsi, on a vu qu'à l'IFBL les façons plus routinières de "donner cours" diminuent de façon substantielle et les phases d'interaction intense augmentent et tendent à prendre quasi toute la place durant les sessions collectives. On a une diminution du temps de présence au cours des apprenants, ce qui implique une certaine réorganisation des horaires et un poids croissant donné aux envois de matériel. Cette nouvelle façon de travailler modifie le rôle du formateur qui doit être plus spécialisé dans son domaine technique et plus compétent et efficace au niveau didactique. Le système de contrainte par rapport à la préparation des apprenants augmente le niveau général des formations et le formateur doit aussi mieux se préparer aux sessions collectives.

Les formations organisées en interne dans les banques ont aussi tendance à être à la fois plus flexibles, plus ciblées et plus centrées sur la pratique. Il y a une tendance croissante à organiser des formations centrées sur des besoins pratiques et à délaisser de plus en plus les "cours" théoriques et plus abstraits. Cette évolution implique une meilleure reconnaissance des besoins effectivement existants dans les différentes banques, et une adaptation aux spécificités des institutions financières, de leurs clientèles et de leurs personnels.

A l'*Open University Luxembourg*, on a vu que le rôle des formateurs (tuteurs) est particulièrement affecté par le dispositif de FOAD, car un mode d'encadrement plus flexible, plus "à distance" a dû être trouvé. Cet encadrement est adapté à la spécificité du public (personnes qui travaillent et/ou ont une vie de famille) et à la particularité de la méthode de FOAD. Cette façon de travailler modifie le rôle du tuteur qui doit être plus flexible dans l'organisation de ses horaires et de ses contacts avec les étudiants et plus compétent au niveau de l'utilisation des nouvelles technologies.

Il y a surtout une modification importante des rapports spatio-temporels comparativement au travail des assistants universitaires traditionnels. Pour les tuteurs de l'OU, des réunions en présentiel avec les étudiants n'ont lieu qu'exceptionnellement, mais l'organisation spatio-temporelle est plus flexible et s'adapte aux possibilités horaires, aux disponibilités et aux lieux d'habitation des étudiants. Par ailleurs, le gros du travail des tuteurs se fait à distance (contacts téléphoniques individuels, fax, courrier électronique, *chat conferences*, *newsgroups*, conférences téléphoniques, envois par la poste, etc.).

Quant à la question de décider s'il s'agit de nouvelles compétences et/ou de nouveaux métiers, nous aurions plutôt tendance à pencher vers l'hypothèse de l'émergence de nouvelles compétences dans le cadre de métiers de formation plus traditionnels.

7.2. La réponse des systèmes de formation

En ce qui concerne la réponse des systèmes de formation, différentes tendances peuvent être signalées.

a) En ce qui concerne les nouveaux besoins de formation des formateurs, ceux-ci sont pris en compte par les institutions concernées. Ainsi, il n'y a non seulement plus de formation des formateurs, mais celle-ci doit s'adapter à la fois à la variable "nouvelles technologies" et la variable "nouveaux modes d'encadrement des apprenants".

Ainsi à l'IFBL, la formation des formateurs répond de façon croissante aux niveaux besoins générés par l'implémentation de la FOAD : connaissance plus pointue des outils informatiques en général, rédaction et mise au point d'outils HTML et multimédia, préparation et utilisation de la visioconférence, adaptation à des outils de simulation en vue de la planification didactique et des formes d'accompagnement de ces outils, temps de préparation des séances de formation plus longs, interactivité croissante des séances de formation, au détriment des cours traditionnels frontaux. Il y a aussi des projets spécifiques de formation des formateurs pour l'avenir. Ainsi, l'IFBL prévoit une formation des formateurs encadrée par la Fédération du théâtre, afin de parfaire l'expression verbale et corporelle des formateurs, ce qui est une nécessité vu le caractère plus exigeant de l'encadrement des apprenants.

A l'Open University Luxembourg, nous nous sommes tout particulièrement penché sur la formation des tuteurs, qui assurent l'encadrement au jour le jour des étudiants. Il faut surtout noter que l'encadrement et la formation des tuteurs se fait largement selon le même schéma que la formation des étudiants, c'est-à-dire "à distance".

Après leur engagement à l'OU, les tuteurs suivent un stage pratique de deux ans, durant lequel ils travaillent déjà avec leurs étudiants; durant cette phase, leur formation se fait surtout par la pratique encadrée par les moniteurs de tuteurs et les tuteurs-en-chef qui donnent des feed-back réguliers sur le travail accompli. Au bout des deux ans de stage pratique, les tuteurs suivent un cours théorique d'une année, sanctionné par un examen final. Cet examen donne la qualification définitive comme tuteur. Ce cours est organisé selon le schéma général de l'OU, c'est-à-dire de façon flexible, ouverte et à distance.

Par ailleurs, les tuteurs sont encouragés dès le début de leur engagement à continuer à se former, notamment en utilisant les ressources de l'OU qui sont mises à leur disposition (réductions importantes sur les cours) ou par le biais d'une autre université classique. Ainsi, les tuteurs sont encouragés à faire un troisième cycle et/ou un doctorat, ce qui leur ouvre des possibilités de promotion à l'OU.

b) En ce qui concerne les recommandations aux opérateurs et aux décideurs, le principal point à souligner est la carence d'une réflexion de la part des pouvoirs publics luxembourgeois, en particulier du Ministère de l'Education nationale, de la Formation professionnelle et des Sports (MENFPS) sur la FOAD. Ainsi, il n'y a pas d'offre d'une telle formation ni au niveau de la formation initiale, ni au niveau de la formation continue. Ce point vaut aussi bien pour le secteur public, que pour le secteur para-public, où l'Etat intervient de fait.

Pourtant, une telle offre publique de formation aurait un intérêt certain pour le Luxembourg, mais pour un problème de "distance" (le pays est en effet très petit) que pour les possibilités de formations asynchrones et flexibles que permet la FOAD, comme nous avons pu le montrer avec nos deux études de cas. Un autre avantage très évident pour un pays qui manque souvent d'experts et de scientifiques de haut niveau est la possibilité de mise à contribution de formateurs qui seraient "à distance", c'est-à-dire à l'étranger, ceux-ci pouvant intervenir à partir de leur lieu habituel de travail sans devoir se déplacer au Luxembourg.

La principale recommandation est donc à adresser au gouvernement et en particulier au MENFPS d'entamer une telle réflexion et de prévoir à terme des formules de FOAD à destination des citoyens luxembourgeois. Il va sans dire que ces formations devraient être judicieusement choisies pour répondre à une demande réelle, notamment dans les secteurs de pointe. L'instauration d'une commission, regroupant le MENFPS, les partenaires sociaux, des personnalités scientifiques et des offreurs de formation privés, pourrait être un premier pas dans cette direction.

Un examen attentif des expériences à l'étranger et au Luxembourg (basé notamment sur le présent rapport qui serait à diffuser au plus vite aux acteurs concernés par la problématique) serait un préalable à une étude de faisabilité d'un tel dispositif public et/ou parapublic de FOAD.