Introduction – Professionnalisation de l'enseignement supérieur et formation à la communication

Hugues Hotier

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/communicationorganisation/2069>

DOI : 10.4000/communicationorganisation.2069

ISSN : 1775-3546

Éditeur

Presses universitaires de Bordeaux

Édition imprimée

Date de publication : 1 novembre 1998

ISSN : 1168-5549

Référence électronique

Hugues Hotier, « Introduction – Professionnalisation de l'enseignement supérieur et formation à la communication », *Communication et organisation* [En ligne], 14 | 1998, mis en ligne le 26 mars 2012, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/communicationorganisation/2069> ; DOI : 10.4000/communicationorganisation.2069

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

© Presses universitaires de Bordeaux

Introduction – Professionnalisation de l'enseignement supérieur et formation à la communication

Hugues Hotier

- 1 En Europe et en Amérique du Nord, l'université opère depuis quelques années une importante mutation fondée sur un double principe : d'une part, le passage de l'étudiant à l'université doit être pour lui le moyen d'une insertion dans la société ; d'autre part, la nation est en droit d'attendre de son université qu'elle l'aide à trouver les cadres dont elle a besoin pour sa gestion et pour son progrès. Un consensus s'est établi sous la double pression de l'État et des étudiants. Aux Pays-Bas, ceux-ci réclament une professionnalisation de l'université et refusent l'actuelle dichotomie fondée sur l'opposition entre l'université qui serait un lieu de culture et les écoles qui seraient un lieu de formation. Au Canada et aux États Unis se sont ouvertes de très nombreuses filières universitaires à finalité professionnelle. En France, entre 1988 et 1993, a été mise en place une réforme qui prévoit que 50 % des étudiants doivent être inscrits dans des formations universitaires professionnalisées. Le retour aux affaires du promoteur de cette politique, Claude Allègre, devenu ministre de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie le 4 juin 1997, n'a fait que renforcer cette politique de professionnalisation de l'enseignement supérieur même si, au moment où ces lignes sont écrites (novembre 1998), l'impatience des formateurs est grande face aux interrogations qui demeurent sans réponse.
- 2 Il n'y a pas si longtemps, nul ne songeait à se poser des questions sur la finalité des études universitaires. Trente-cinq ou quarante ans en arrière¹, s'inscrire en faculté c'était manifester l'intention d'acquérir le plus haut niveau de savoir possible dans un domaine donné. On ne demandait rien de plus. On obtenait une licence ou un diplôme d'études supérieures (DES) et l'on quittait l'aima mater pour, ailleurs, se préparer à la vie professionnelle. À quelques exceptions près, le schéma général dissociait les lieux d'acquisition du savoir des lieux de spécialisation professionnelle.

- 3 On opérait d'ailleurs une autre opposition fonctionnelle entre les universités et les écoles. Celles-là, désintéressées et superbes, avaient pour mission de faire avancer et de diffuser la connaissance tandis que celles-ci, pragmatiques jusqu'à l'utilitarisme, n'en retenaient que les parties nécessaires à l'exercice d'un métier. Ce n'était pas sur les bancs des facultés que se préparait la carrière de l'ingénieur. Bien sûr, il serait facile d'opposer des exceptions à ce constat. Mais, à quelque chose près, il correspond à la généralité.
- 4 Quand les instituts universitaires de technologie furent créés, cela fait un peu plus de trente ans, ils furent perçus comme des lieux d'apprentissage professionnel pour des étudiants qui, pour des raisons diverses, ne pouvaient envisager des études longues. Une recherche menée à Lille en 1974 sur l'origine sociale et les motivations des étudiants des IUT du Nord-Pas de Calais² révèle assez bien ces raisons diverses qu'on peut regrouper en deux catégories :
 - 5 – la plupart des étudiants sont issus d'un milieu modeste et considèrent que l'IUT offre une possibilité d'études courtes avec débouché professionnel immédiat. C'est une raison sociologique.
 - 6 – beaucoup considèrent que l'IUT constitue la première étape d'éventuelles études supérieures longues. À l'issue des deux années, on cherche un emploi ou l'on s'engage dans un nouveau cycle de deux ans et cette démarche comporte moins de risques que l'entrée en DEUG qui signifie, dans les faits, l'engagement dans un cycle de quatre années. C'est une raison psychologique.
- 7 Dans le même temps, force est de constater que cette première tentative de professionnalisation de l'enseignement supérieur s'accompagnait d'un jugement de valeur peu flatteur. Les IUT, situés aux marges de l'université plutôt qu'en son sein, furent longtemps perçus comme l'enseignement technique supérieur et l'on sait bien le discrédit dans lequel se trouvait, à l'époque, l'enseignement technique par rapport à l'enseignement général. Qui n'a pas en mémoire les couples antagonistes « collège technique vs collège moderne » ou « lycée technique vs lycée classique » ? Et l'on eut beau recourir à des artifices lexicaux et remplacer la banalité du mot *technique* par l'attraction du néologisme *technologie*, rien n'y fit. Il fallut le développement du chômage pour que s'inversât l'appréciation. Et, actuellement, on n'est parfois pas loin de penser que s'inscrivent en DEUG les candidats refusés à l'IUT... Ce n'est pas l'objet du présent propos, mais on ne peut pas ne pas évoquer la méfiance des milieux universitaires face à ces instituts soupçonnés d'être à la botte du patronat ou vendus à feu le CNPF. L'Université de Technologie de Compiègne fut longtemps qualifiée d'université patronale, avant de devenir un modèle reproduit à plusieurs exemplaires. Ajoutons, pour en finir avec cette nécessaire digression, qu'on voit encore en ce moment même des syndicats d'enseignants s'élever contre l'appel à des intervenants professionnels aussi bien que contre le mode de recrutement des PAST (professionnels associés engagés sur contrat par les universités et dont le salaire est calculé par assimilation à un grade universitaire).
- 8 On pourrait encore, pour compléter la panoplie, évoquer les classes préparatoires qui assurent une formation générale de haut niveau en préalable à l'entrée à l'école. Là encore, on dissocie la formation générale de la formation technicienne. C'est l'Université de Technologie de Compiègne qui, la première de façon significative, rompit avec cette dichotomie en mettant sur un pied d'égalité Maths sup – Maths spé et le DEUTECH (Diplôme d'études universitaires technologiques) par unités de valeurs capitalisables qu'elle avait créé sur le modèle du DEUG. C'était en 1973.

- 9 Lorsque, crise économique aidant, l'université prit conscience du risque de marginalisation qui la guettait, elle eut beaucoup de mal à se secouer tant son passé l'alourdisait. Il faudrait parler de pesanteur plutôt que de poids. On créa des maîtrises des sciences et techniques (MST) qui, s'appuyant sur un premier cycle généraliste, combinaient l'initiation à la recherche et l'apprentissage de techniques (1971). On mit en place des formations finales destinées à assurer la transition avec la vie active comme les Diplômes d'études supérieures spécialisées (DESS, 1974). On dépoussiéra le décret de 1948 qui créait le titre de docteur-ingénieur (1974). Toutes ces filières ont en commun de ne concerner que des effectifs réduits : une promotion de DESS ou de MST comporte rarement plus de vingt-cinq individus, triés sur le volet.
- 10 Or, notre société demande plus. Elle manque, dans certains domaines, de cadres hautement qualifiés. Le colloque organisé en avril 1991 à la Sorbonne par le ministre de l'éducation nationale a permis de montrer la conjonction des analyses gouvernementales et patronales en la matière. François Perigot, président du CNPF (Conseil National du Patronat Français) très récemment transformé, le 27 octobre 1998 pour être précis, en MEDEF (Mouvement des Entreprises de France) et Lionel Jospin, qui avait alors en charge l'éducation nationale, n'y tinrent pas des discours différents : sans renoncer à ce qui fait sa richesse, c'est à dire le haut niveau de savoir et de culture qu'elle dispense, l'université doit participer au fonctionnement de la société et fournir au pays les personnels compétents dont il a besoin.
- 11 Procédant de ce constat et de cette détermination, cette même année furent créés à l'initiative de Claude Allègre, universitaire et alors conseiller spécial³ du ministre les instituts universitaires professionnalisés (IUP). Les IUP recrutent des étudiants ayant accompli avec succès une année d'études universitaires et les mènent en trois ans à une maîtrise, grade universitaire, et à un titre d'ingénieur sanctionnant un niveau de compétence. C'est le nouveau diplôme d'ingénieur-maître. Ils existent dans cinq domaines : ingénierie, commerce, administration, gestion et communication. Les études doivent comporter au moins six mois de stage et l'enseignement de deux langues. Imposés à la hussarde, les IUP ont connu quelques difficultés avec les organisations représentatives du monde professionnel qui voyaient d'un mauvais œil d'avoir été mises devant le fait accompli et qui furent agacées par la dénomination « ingénieur-maître ». Comme si le mot ingénieur lui-même leur appartenait. Actuellement, les choses semblent se calmer. Il existe plus de 200 IUP et les formations qu'ils dispensent sont suffisamment reconnues pour que les diplômés trouvent du travail relativement rapidement compte tenu du contexte.
- 12 Actuellement, ce sont d'autres questions que se posent tous ceux que la formation concerne : enseignants et étudiants, bien sûr, mais aussi chefs d'entreprise et, plus généralement citoyens soucieux de l'aptitude de leur pays à faire face aux incertitudes de l'avenir. Nous aimerions soulever quelques unes de ces questions et, pour ce faire, rappeler d'abord la nouvelle problématique découlant du rapport Attali. Le prolifique ancien conseiller du Président de la République François Mitterrand a été chargé par le ministre d'élaborer un rapport sur l'enseignement supérieur. Il a soumis un certain nombre de propositions dont la plus importante vise à organiser l'enseignement supérieur de telle sorte que, quelles que soient les filières, il y ait une homogénéité des niveaux de sortie. Les études seraient organisées en trois cycles : le premier cycle aurait une durée de 3 ans au lieu de 2 actuellement et mènerait à la licence, le deuxième cycle durerait 2 ans et aboutirait à un master, le troisième cycle, de 3 ans, se terminerait par le

doctorat. On suppose que les IUT délivreraient une licence technologique. Première question, les IUP délivreraient-ils aussi la licence technologique ou bien deviendraient-ils les deuxièmes cycles des IUT. Si c'était le cas, il y aurait retour en arrière – on se gardera bien de parler de régression – et les IUP seraient, quelle que soit leur dénomination, redevenus des MST. L'une des plus belles réussites de la filière professionnalisée, le DESS, disparaîtrait ou serait fondu dans le deuxième cycle professionnalisé comme le DEA (Diplôme d'Études Approfondies) serait fondu dans le deuxième cycle de recherche qui aboutirait à un mastère de recherche. Or, actuellement, les DESS, qui se préparent en une année intensive après la maîtrise, permettent à des étudiants de se forger une deuxième compétence. Ainsi voit-on des titulaires d'une maîtrise généraliste asseoir une démarche de professionnalisation sur ce haut niveau fondamental par la préparation d'un DESS. Alain Etchegoyen disait naguère que les entreprises recrutaient des littéraires parce qu'elles appréciaient leur culture générale. Que dire alors de ces littéraires qui, considérant le DESS comme un sas vers la vie professionnelle en ont fait l'aboutissement d'une stratégie d'insertion professionnelle et sociale dont l'intelligence est couronnée de succès. Les titulaires d'une maîtrise généraliste qui ont achevé leur cursus universitaire par un DESS d'information-communication sont de ceux-là. De la même façon, voit-on des médecins, des architectes ou des ingénieurs préparer un DESS d'information-communication et, grâce à cette double compétence, obtenir un emploi plus aisément que leurs collègues monocompétents. Cette souplesse risque de manquer au nouveau dispositif.

- 13 Bien entendu, ce ne sont là que conjectures. Il n'est pas impossible que dans les prochaines semaines, le flou dans lequel nous baignons soit dissipé par la publication de textes officiels répondant aux interrogations que nous formulons ici et par celles qui sont exprimées ailleurs.
- 14 Il en reste une cependant qui doit être posée absolument. Elle concerne la philosophie sous-jacente à cette réorganisation de l'enseignement supérieur. On a d'abord, par commodité, résumé la future réforme en une formule lapidaire : le 3/5/8. On abandonne cette formulation pour parler d'harmonisation européenne et cette façon de dire les choses est évidemment plus satisfaisante. Mais quand on envisage de mettre en place une structuration dont le premier cycle dure trois ans et aboutit à la licence et dont le deuxième cycle dure deux ans et aboutit à un mastère – peu importe la durée du cycle doctoral, chacun sait bien que la norme n'est, dans ce cas, jamais respectée parce que les thèses sont si différentes les unes des autres qu'il y a obligation d'adaptation – on ne peut s'empêcher de penser que l'harmonisation européenne se fait sur le modèle américain. Dîtes baccalauréat comme les Québécois ou bachelor comme les autres Nord-Américains au lieu de licence, plus facilement encore dites master au lieu de mastère et vous serez en plein dans le système des États-Unis et du Canada. Au point qu'on pourrait se demander si nous ne dirigerons pas bientôt vers l'institution des collèges entre le lycée et l'université. Ce ne serait pas si grave en soi, le système nord-américain n'est pas plus mauvais que le nôtre, si nous ne nous trouvions pas amenés à nous poser cette ultime question : allons-nous vers une mondialisation de l'enseignement supérieur ? C'est-à-dire, ne nous voilons pas la face, vers une hégémonie américaine dans ce domaine comme ailleurs.
- 15 Ce n'est pas exactement à ces questions que répondent les articles de ce dossier. Nous n'avons voulu les soulever que pour contextualiser le thème de notre étude, dire dans quel cadre les auteurs ont été amenés à la mener. Et l'on constate qu'il est difficile de

porter un regard serein sur les formations à la communication alors qu'une fois encore nous vivons une période de changement pour ne pas dire de perturbation. Qu'on porte sur ce changement un regard positif ou un regard négatif, le fait est que l'instabilité n'est pas propice à l'analyse. Les auteurs des contributions que nous publions n'en ont que plus de mérite. Et les lecteurs aussi qui devront chercher des repères incertains pour comprendre les interprétations et les suggestions que nous proposons.

- 16 Jean-Baptiste Carpentier dirige l'un des plus prestigieux établissements de formation à la communication, le CELSA. Professeur à Paris IV-Sorbonne, il a été l'un des membres du Comité National d'Évaluation lorsque celui-ci, en 1993, s'est penché sur les formations à l'information et à la communication. Il nous propose ici une réflexion d'ensemble sur l'état des formations de la discipline. Une époque a-t-elle pris fin et sommes-nous en train de reprendre un deuxième souffle pour une nouvelle étape ? Telle est la question qui sous-tend sa contribution.
- 17 Le débat sur l'adéquation entre les profils de formation et les profils de métier n'est pas clos. Certains pensent que les formations doivent répondre aux besoins exprimés par le marché du travail tout en veillant cependant à ne pas assujettir les jeunes professionnels à des exigences patronales étreintes parce que définies dans le court terme. À cette vision pragmatique s'oppose une vision plus idéale qui définit les formations comme indépendantes des besoins exprimés par ceux qui embaucheront les jeunes diplômés. L'université contribuerait ainsi à enrichir le monde du travail en formant des professionnels capables de le faire évoluer. En fait, au-delà des querelles de chapelle et des discours péremptaires des gourous, ces deux points de vue ne sont pas si éloignés l'un de l'autre qu'on pourrait le penser. Ce que les formations universitaires donnent aux étudiants c'est l'aptitude à prendre de la distance. On peut répondre aux besoins immédiats du monde économique et n'en point être le prisonnier. Considérant que la professionnalisation nécessite une connaissance des réalités de l'exercice professionnel, Jean-Luc Michel, professeur à l'Université Jean Monnet de Saint Etienne propose un référentiel des fonctions de base de la communication d'entreprise destiné à rationaliser à la fois le recrutement et la formation. Il propose des *descripteurs* de la communication qui débouchent sur des descripteurs de fonctions qui lui permettent de fournir un portrait robot du « dircom idéal ».
- 18 Professeur à l'Université de Bourgogne, Jean-Jacques Boutaud a publié en novembre 1998 un très intéressant ouvrage intitulé *Sémiotique et communication – Du signe au sens*. Il apporte ici un intéressant témoignage portant sur le DESS Stratégies de communication internationale de son université dont l'un des fondements est précisément l'articulation sémiotique-communication. On se trouve ici dans un cas de figure où l'émergence d'un métier est secondaire à la mise en place d'une formation ou, à tout le moins, où il s'agit de « favoriser l'éclosion d'une professionnalité plutôt que d'un professionnalisme ». Cet article, qui fait état de la *mixité pédagogique* du DESS, est cosigné par Jacques Bonnet, maître de conférences à l'ENESAD (Dijon) et Didier Livio, président-directeur général de l'agence Synergie, tous deux étant fortement impliqués dans la formation faisant l'objet de l'étude. Il convient de signaler que cette analyse n'est pas proposée en tant que modèle mais parce qu'elle illustre parfaitement la prise en compte des concepts de la communication et leur mise en synergie avec les réalités de l'exercice professionnel. De ce point de vue, la convergence des points de vue aboutissant à la rédaction de cet article est emblématique.

- 19 Isabelle Sacré a soutenu récemment une thèse de doctorat portant sur les formations à la communication. Elle cherche à comprendre ce qui est enseigné aux étudiants préparant un diplôme, DEA ou DESS notamment, en information-communication. Plus encore, elle s'intéresse à la réception du programme de ces formations en tant que vecteur de leur image et élément de leur représentation par les étudiants. C'est une démarche originale dont l'intérêt est évident puisque cette représentation, construite à partir d'éléments constitutifs de la formation pris comme composantes de son image, contribue à la motivation des étudiants.
- 20 Agrégé de mathématiques, Olivier Laügt s'est spécialisé dans l'étude de la communication de la science. Il a soutenu récemment une thèse de doctorat consacrée au discours des experts. Il propose une contribution sur la formation à la communication de la science fondée sur une analyse de la situation en Europe. Après un très intéressant développement qui confronte les notions de connaissance et de représentation et avoir montré l'insuffisance de la catégorisation qui opère une partition entre enseignement et vulgarisation, il examine les formations à la communication de la science et au journalisme scientifique.
- 21 La Société Française des Sciences de l'Information et de la Communication (SFSIC) est une société savante qui oriente sa réflexion et son action dans trois directions : la recherche qu'elle s'efforce de stimuler et de promouvoir, l'international qui a pour objet de connaître les problématiques et les questionnements des chercheurs et des enseignants de la communauté scientifique de la discipline et, enfin, la formation. C'est dans le cadre des activités de ce troisième domaine qu'a été menée une enquête nationale sur l'enseignement de la communication pour non-spécialistes. Nous en donnons les résultats dans un article signé par le coordinateur de ce dossier.
- 22 Consultant en communication et chargé de cours à l'Université d'Avignon, Gérard Zureddu analyse les stages de formation à la communication organisés par les syndicats « comme réponse aux stages patronaux et comme réponse à une pression sociale relative à l'hypertrophie de la notion de communication ». Sont notamment pris en compte l'hétérogénéité des groupes privilégiée par les syndicats organisateurs malgré le souhait exprimé par les formateurs pour des raisons qui relèvent de l'efficacité pédagogique, la recherche d'une sociabilité forte et quelques autres facteurs qui permettent de constater que ces stages s'apparentent à un rituel plus qu'à une réponse à un besoin de formation.
- 23 Il est clair qu'un tel dossier ne peut faire le tour d'une question aussi complexe que celle que nous avons choisie d'aborder. Cette impossibilité est d'autant plus évidente que nous la traitons à un moment où l'actualité la rend brûlante. Le débat est public, les colonnes du *Monde* ne cessent de publier analyses, points de vue et protestations. Nous entrons, une fois encore, dans une période de passion. Les enjeux sont majeurs, les intérêts divergent, les corporatismes s'exacerbent, les positions ne vont pas tarder à se radicaliser. Puisse la contribution que propose notre revue aider à décriper la situation et à favoriser une approche rationnelle.

NOTES

1. L est une dimension que nous n'abordons pas là mais qui n'est pas négligeable : en 1958, seulement 1 % des étudiants des universités étaient des enfants ouvriers.
2. H Hoher, Étude sur les étudiants des IUT du Nord-Pas de Calais (IUT A, Université de Lille 1, 1974)
3. C'est la dénomination qu'avait trouvée le gouvernement pour éviter de créer un ministère ou un secrétariat d'État à l'enseignement supérieur.