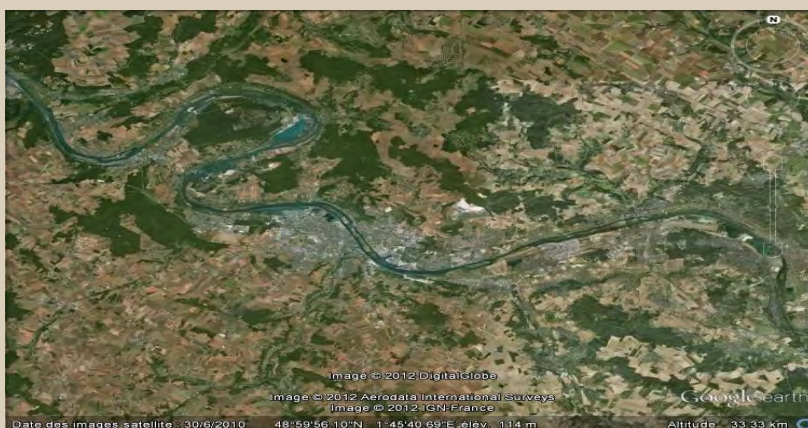


# LA LETTRE DU CMA



N° 1 mars 2012



## Territoires apprenants : enjeux et perspectives

### • DOSSIER

Villes et régions apprenantes  
Chine et Japon

La ville apprenante

Une ville éducatrice

La ville numérique

Ingénierie de formation  
territoriale

L'utopie du « territoire  
apprenant »

### • ACTUALITE

- Echanges et débats
- Présence internationale
- Livres et revues
- Webographie
- Séminaires et Forums
- Blog de veille



CMA

### Les territoires apprenants: enjeux et perspectives

Le comité mondial pour les apprentissages tout au long de la vie (CMA) a retenu trois thèmes clés pour ses travaux: les réseaux apprenants, les territoires apprenants et les entreprises apprenantes. Ces thèmes ont été successivement développés dans le forum de Shanghai de juillet 2010 puis dans le cycle de séminaires internationaux de 2011.

Nous avons choisi de reprendre dans la première lettre du CMA le thème des territoires apprenants pour en compléter l'approche. Les territoires sont en effet appelés à jouer un rôle majeur dans le développement de l'apprentissage tout au long de la vie.

Dès la petite enfance jusqu'à l'âge adulte, les territoires ont à prendre en compte les grandes étapes du parcours de vie de tout individu: déroulement, discontinuités ou ruptures.

Mais au moment où s'allonge l'espérance de vie, les territoires ont à prendre en charge des horizons de vies élargies, là où se jouent les solidarités utiles et nécessaires à une meilleure qualité de vie individuelle et collective.

Un territoire est apprenant quand il peut organiser des synergies efficaces et utiles à tous et à la société. Il est un atout majeur contre les cloisonnements et étanchéités des systèmes éducatifs. Et ce tout particulièrement dans les pays à fortes disparités et inégalités sociales.

Il faut ici rappeler que l'éducation des adultes est perçue très différemment selon que les pays sont développés ou en développement : les premiers insistent sur la reconnaissance des acquis de l'expérience, sur l'illettrisme et l'employabilité (région paneuropéenne). Les seconds centrent tous leurs efforts sur la lutte contre l'analphabétisme et l'accès à l'éducation de base (écrire, lire, compter) (régions Amérique Latine et Caraïbes, Asie et Pacifique, Afrique, Région Arabe). Et les territoires, en fonction des pays, se définissent au niveau des régions, des villes, des communes, des communautés rurales, des communautés urbaines, des quartiers...

Mais il est clair que la ville et la région, du fait de leur proximité et de leur taille humaine, sont les territoires pertinents pour le déploiement des politiques d'apprentissages tout au long de la vie. Les territoires ont vocation, grâce aux synergies horizontales et aux logiques de convergence qu'ils permettent de mettre en œuvre, à rassembler tous les acteurs de la «été apprenante». Des réponses peuvent y être trouvées pour tous les publics et plus encore pour les «-publics», notamment la très petite enfance, les petites entreprises et la main d'œuvre la moins qualifiée, les femmes, les personnes âgées...

Mais des questions demeurent : des articles présenteront des réalisations et proposeront des réflexions d'universitaires et de chercheurs qui analyseront les conditions de mise en œuvre des territoires apprenants.

Quatre exemples viendront illustrer la thématique :

- D'où vient la notion de ville apprenante? L'article d'Evelyne Deret donnera des repères.

- À quelles conditions le territoire peut-il être apprenant? L'article de Jean-Luc Ferland apportera des éléments de réponse.

- Quelle place peut occuper la ville quand elle se dit apprenante ou éducatrice? C'est l'objet d'un entretien entre Pilar Figueras, secrétaire générale de l'Association internationale des villes éducatrices (AIVE), et Philippe Meirieu, directeur de l'IUFM de Lyon

- Quelle place vont occuper les nouvelles technologies de l'information et que vont nous apporter les villes numériques? L'article de André Loechel illustrera ce sujet. ●

**Un territoire est apprenant quand il peut organiser des synergies efficaces, utiles à tous et à la société.**

## Villes et Régions apprenantes : exemples en Chine et au Japon

Lors du second Forum du comité mondial qui s'est tenu à Shanghai en 2010 et qui s'inscrivait dans la perspective de l'exposition universelle de 2010 « **Meilleure ville, meilleure vie** », des exemples ont été présentés pour la Chine et le Japon. Ils illustraient deux façons pour des territoires, des régions, des communes d'ériger les apprentissages tout au long de la vie comme réponse aux besoins des citoyens à travers des parcours individualisés, comme contribution à une société apprenante, et comme moyen de faire face aux évolutions de la société. Les systèmes de formation et d'éducation des adultes modernes, de proximité et au service de chacun prennent des configurations différentes.

### Shanghai, ville apprenante



Shanghai Exposition universelle 2011  
Pavillon de la Chine

#### La modernité de Shanghai, ville apprenante en tous lieux, à tous niveaux

La loi sur l'éducation de la République populaire de Chine (adoptée en mars 1995) a décrété la mise en place du système d'éducation des adultes qui vise tous les citoyens. Ainsi les responsables locaux à différents niveaux ont entrepris un travail important pour développer l'éducation communautaire, et instaurer un système d'éducation permanente dans l'objectif est de construire une société apprenante. Aujourd'hui, l'éducation tout au long de la vie intègre toutes les structures et les formes d'enseignement qui coexistent : face à face, par correspondance, à distance, via la radio, la télévision, Internet ... école publique, école privée, éducation formelle et éducation informelle.

Dès les années 1990, la ville de Shanghai a mis en place un système complet, moderne et dynamique d'éducation des adultes qui, après plusieurs années d'efforts, représente aujourd'hui une partie importante de l'éducation. Shanghai s'attache à diffuser le concept de l'apprentissage et de l'éducation tout au long de la vie en développant peu à peu toutes sortes

d'activités d'apprentissage au sein des familles, des entreprises et des institutions, afin de former des services publics apprenants, des communautés apprenantes, des entreprises apprenantes, des familles apprenantes etc. La ville promeut la création d'écoles ou d'organisations privées pour qu'elles jouent un rôle plus important dans le système éducatif.

La mairie de Shanghai a mis en place une direction chargée de la construction d'une société apprenante. Elle englobe la mise en

**Aujourd'hui, à  
Shanghai,  
l'éducation tout au  
long de la vie intègre  
toutes les structures  
et les formes  
d'enseignement qui  
coexistent**

place d'organisations apprenantes à tous les niveaux : la ville, les arrondissements, les quartiers et la campagne. Le système vise tous les membres de la société et répond aux besoins de chaque situation. De plus, une commission œuvre pour perfectionner les méthodes de gestion au niveau macro-économique afin d'améliorer le niveau de qualité et de contrôler les organismes.

Il est important pour la ville de développer des infrastructures d'accès à la connaissance en multipliant les lieux et les formes d'enseignement. La population adulte dispose de tout un réseau d'apprentissage divisé en trois niveaux :



Intervention de  
**Gui LIN**  
Mairie de Shanghai,  
Vice-secrétaire général  
de l'Association de  
l'Éducation des adultes  
de Shanghai

#### La mobilisation des nouvelles technologies

Shanghai met la technologie au service du développement des apprentissages tout au long de la vie par la location d'un satellite pour diffuser à distance, des émissions, des programmes d'éducation dans presque tous les domaines. Des terminaux de réception ont été installés dans la plupart des rues et dans les centres municipaux pour permettre aux habitants d'y accéder par Internet. 2009 a vu s'ouvrir le site de l'apprentissage tout au long de la vie où les habitants peuvent accéder à 3 000 heures de cours gratuits.

La ville de Shanghai a engagé des actions de communication et de promotion de ces activités en organisant des événements comme l'Estrade Orientale, la foire du livre de Shanghai, la semaine de l'apprentissage tout au long de la vie, des débats sur l'environnement, des activités culturelles et artistiques (découpage, calligraphie, artisanat). Un concours avec remise de prix lors d'une cérémonie a été organisé pour inciter la population à participer aux activités. Ces opérations ont rencontré un réel succès, plus de 2 millions d'habitants ont participé en 2009, mais l'objectif est d'augmenter considérablement le nombre de participants en 2010.

Convaincue que la réussite de son développement passe par d'éducation permanente de tous et à tout âge, la ville de Shanghai en plein essor donne à la formation tout au long de la vie et sous toutes ses formes la place qu'elle mérite. En s'appuyant sur les nouvelles technologies, elle permet ainsi à tout citoyen de bénéficier à tout moment de sa vie de la formation dont il a besoin. Pour les chinois, l'éducation des adultes contribue fortement à la construction d'une cité apprenante harmonieuse et dynamique. ●

- 53 écoles visent la préparation d'un diplôme
- 1400 instituts privés proposent des cours non diplômants
- plus de 5000 unités d'enseignement communautaire (regroupent des cours dans tous les domaines (sciences humaines, langues, technologie).

#### Deux publics cibles : les ruraux et les personnes âgées

Les adultes habitant les campagnes proches de Shanghai bénéficient d'écoles de cultures et de technologies. Les formations dispensées concernent principalement les techniques pratiques (d'agriculture, d'élevage) pour acquérir de nouvelles compétences techniques et préparer la transmission des savoir-faire. Ce type d'école, sur une surface de 1500 m<sup>2</sup>, forme plus d'un million de personnes par an.

Le vieillissement de la population est une préoccupation de la société ; les personnes âgées représentant 20 % de la population de Shanghai. Elles disposent de 5 universités municipales et de plus de 200 écoles. En 2009, les statistiques montrent que 12,5 % de personnes âgées (376 000) se sont rendues dans ces structures pour suivre une formation.



Shanghai, ancienne et nouvelle ville

## Villes et Régions apprenantes : exemples en Chine et au Japon

### Le système de formation japonais de 1949 à 1990



Intervention de  
**Makoto SUEMOTO**  
Professeur à l'université de Kobé

**L'apprentissage  
tout au long de la  
vie comme une  
entreprise  
commerciale basée  
sur le  
consommérisme ?**

La Loi sur l'éducation des adultes et des communautés (1949) a établi les conditions fondamentales de l'éducation pour l'ensemble de la nation. Elle est actuellement en cours de réforme, concernant les aspects culturels et professionnels.

#### **Les étapes clés de l'évolution du système de formation au Japon**

Après la deuxième guerre mondiale, les pouvoirs publics japonais réorganisent le système éducatif et encadrent l'éducation sociale des adultes (culture, sport, activités ...), la formation professionnelle étant plutôt du ressort des entreprises.

La Loi sur l'éducation des adultes et des communautés, entrée en vigueur en 1949, détermine le rôle des administrations du pays et des municipalités pour établir les conditions de l'apprentissage pour les habitants. Elle est fondée sur l'idée d'un apprentissage communautaire afin de reconstruire une société nouvelle. Le gouvernement décide de créer des lieux de réunions dans chaque municipalité : les "kôminnkan", où les gens peuvent se rassembler et discuter des problèmes auxquels ils ont à faire face dans la vie quotidienne pour trouver collectivement des solutions.

Ces centres d'apprentissage de proximité, ancrés dans les collectivités locales, contribuent à améliorer la vie des populations locales. Cette idée des "kôminnkan" (espace de rencontre, école du citoyen) est adoptée et se répand dans les pays sous-développés de l'Asie

du Sud-est, tels que le Vietnam, le Laos...

Dans les années 70-80, les "kôminnkan" se sont adaptés aux évolutions de la société. Des "kôminnkan" urbains sont apparus. Ils se sont installés dans des immeubles à trois niveaux. Le rez-de-chaussée est aménagé en espace de réunion, lieu ouvert à tous pour se rencontrer, se sentir libre de s'exprimer ou sortir de l'isolement. Le premier étage est un lieu (divisé en nombreuses petites salles de réunions) pour discuter, les habitants font connaissance et se réunissent pour parler ensemble de leurs problèmes. Le deuxième étage est l'université populaire. En poursuivant les discussions, les habitants risquent de se retrouver face à des difficultés sans solutions et ils peuvent avoir besoin d'acquérir des connaissances spécifiques, techniques et scientifiques. Ils peuvent aussi bénéficier de cours dispensés par des enseignants. Selon l'importance de chaque structure, un personnel composé d'au moins deux ou trois groupes travaille dans chaque "kôminnkan". Ce sont des enseignants fonctionnaires ; ils organisent de nombreuses activités pour satisfaire les besoins des visiteurs et de la communauté et permettre aux personnes d'améliorer leur niveau de connaissances.

Les "kôminnkan" sont perçus comme des lieux de résolutions de problèmes locaux et d'apprentissage. Jusqu'à dans les années 80, ils ont eu un succès considérable. Les nombreuses activités permettent aux gens d'améliorer leur niveau de connaissances dans une approche éducative du processus de résolution des pro-

blèmes. Les "kôminnkan" sont toujours très présents au Japon. En 2005, ils étaient plus nombreux que les collèges. Le "kôminnkan" urbain considéré comme un centre d'apprentissage communautaire a trois fonctions :

- résoudre les problèmes inhérents à la vie en ville (isolement, consommation, éducation des enfants, personnes âgées, personnes handicapées, travailleurs étrangers, pauvreté, ...). Il est nécessaire de créer une société inclusive.

- considérer les personnes comme des sujets ayant des problèmes à résoudre. Les gens viennent avec des soucis ou des inquiétudes, ils rencontrent d'autres personnes qui ont des difficultés similaires, les échanges les aideront à trouver des solutions.

- améliorer le niveau des personnes grâce à l'apprentissage.

Cette troisième fonction du "kôminnkan" devrait être remaniée et plus axée sur une approche éducative du processus de résolution de problème. Actuellement, se pose pour les formateurs, la question des limites de la transmission de savoirs par un enseignement de type scolaire. Un apprentissage de type autodidacte paraît indispensable.

#### **La construction d'une société apprenante**

En 1990, le Japon a mis en œuvre un nouveau système, à savoir la « Loi sur l'amélioration des systèmes pour la promotion de l'apprentissage tout au long de la vie ». L'objectif de cette politique était de développer le secteur privé de l'apprentissage tout au long de la vie, des centres culturels et des lycées.

Makoto Suemoto s'inquiète que le gouvernement, par son désengagement, ne considère l'apprentissage tout au long de la vie comme une entreprise commerciale basée sur le consommérisme. Il y aurait alors non seulement le risque de priver les plus faibles de la possibilité d'apprendre mais aussi que le consommérisme ne modifie le sens de l'apprentissage lui-même, puisqu'il sera soumis au principe de « l'offre et la demande » ce qui entraînera un formatage et une uniformisation de l'intellect.



Osaka, 3ième ville du Japon



## Comparaison entre la loi de 1949 et celle de 1990

|                     | Lois sur l'éducation des adultes et des communautés (1949) | Loi sur les apprentissages tout au long de la vie (1990) | Commentaires  |
|---------------------|--|--|---|
| <b>Organisation</b> | Administration (gouvernement local)                        | Secteur privé (Industries culturelles)                   | <i>Dans la première loi, c'est au gouvernement local que revient l'entière responsabilité des opportunités des apprentissages et dans la seconde c'est à l'entreprise</i>   |
| <b>Principes</b>    | Aide publique<br>Droit à l'éducation                       | Consumérisme<br>Culture des affaires                     | <i>Il y a une corrélation entre le financement public et le droit à l'éducation d'une nation » et « commercialisation/ culture des affaires».</i>   |
| <b>Contenus</b>     | Résolution de problèmes<br>Savoirs scientifiques           | Savoirs scientifiques<br>Savoirs fractionnés             | <i>Pour les contenus de l'éducation, le savoir scientifique est le même mais il existe des différences concernant la résolution des problèmes et le savoir fractionné. Du point de vue des entreprises, l'intérêt principal est de vendre, et il est à craindre qu'elles ne négligent la question du savoir, ce qui pourrait aboutir à un savoir très fractionné.</i> |
| <b>Apprenants</b>   | Collectif<br>Les habitants d'une communauté                | Individuel<br>Consommateurs                              | <i>Dans la seconde loi, la logique de profit entraînera des coûts pour les personnes.</i>   |
| <b>Régions</b>      | Petites régions<br>Régionalisme                            | Grandes régions<br>Globalisation                         | <i>le savoir qui est acheté et vendu signifie une globalisation du savoir.</i>  |

## L'évolution du système japonais au cours des 20 dernières années

### Nouvelles tendances

Au cours des 20 dernières années, de nouvelles tendances concernant l'apprentissage sont apparues au Japon et dans le monde. Au Japon, la loi de 1998 sur les Organisations à but non lucratif a renforcé l'initiative des citoyens dans la société civile et a permis de donner un cadre légal à la vie associative.

Dans le monde, de nouvelles théories sur l'éducation et la formation des adultes ont été élaborées (l'andragogie de M. Knowles, la théorie de l'apprentissage réflexif de J. Mezirow et l'autoformation de G. Pineau...)

Makoto Samueto introduit le concept de "l'intellect local" en opposition à "l'intellect globalisé". A l'ère de la mondialisation, le savoir devient universel, systématique, successif, codifié, et il néglige la spécificité, la contingence, l'individualité et l'aspect local du savoir. De nouveaux changements vont survenir comme l'expansion de sociétés multiculturelles, l'accroissement de la pauvreté, et l'apprentissage tout au long de la vie doit permettre de relever ces défis.

### Les défis à relever

L'apprentissage tout au long de la vie devrait permettre de relever les défis engendrés par les nou-

veaux changements sociaux comme l'expansion de sociétés multiculturelles, l'accroissement de la pauvreté, etc....en formant des citoyens dans un monde globalisé où la plus grande attention à l'Éducation au Développement Durable serait accordée.

Une nouvelle citoyenneté est à créer à l'ère de la mondialisation, dotée de nouvelles aptitudes et capacités :

- le sens de la responsabilité,
- la capacité à cerner les problèmes,
- le sens de la coexistence,
- le sens de la réciprocité,
- la participation et le sens de l'initiative,
- le pouvoir d'agir,
- la responsabilité envers l'avenir.

Ces compétences sont indispensables pour un avenir durable.

Du « "kōminnkan" » à l'éducation au développement durable, l'éducation tout au long de la vie s'est adaptée aux besoins évolutifs des communautés. Elle doit aujourd'hui se saisir des nouveaux défis en repensant son rôle qui devient crucial pour construire une nouvelle citoyenneté capable de s'épanouir dans un monde complexe.

Le principe du développement d'une société apprenante qui repose sur l'apprentissage tout au long de la vie est défendu et partagé par tous. Les villes, les régions ont à jouer un rôle majeur

dans les grandes étapes du parcours de vie de tout citoyen pour lui donner accès à un mode de vie moderne. Mais ce rôle doit faire l'objet de négociation, de co-élaboration multi-partenaire dans des contextes complexes de globalisation, de décentralisation..., où il s'agit de coordonner les différents opérateurs du territoire pour rapprocher la formation de ceux qui en ont le plus besoin et pour soutenir les initiatives locales. ●

**Une nouvelle citoyenneté est à créer à l'ère de la mondialisation, dotée de nouvelles aptitudes et capacités**



## La ville apprenante : une première approche<sup>1</sup>

par Evelyne DERET

### D'où vient la notion de villes «éducatrices apprenantes» ?

La notion somme toute récente nous vient des théories sur l'innovation et les systèmes d'innovation, et elle recouvre à la fois les apprentissages<sup>2</sup> individuels et institutionnels qui peuvent se faire dans la cité. Dans un monde confronté à une crise économique, sociale, financière, sociétale, énergétique, environnementale et une crise de la représentation politique de très grande ampleur, la notion de ville apprenante émerge là où il s'agit d'inventer, d'innover sur les territoires locaux de chaque pays et là où la ville peut jouer un rôle central.

Et le concept de « ville ou de région apprenante » s'est retrouvé au cœur d'un nombre croissant de stratégies de développement régional. Car les villes et leurs régions offrent incontestablement un assortiment idéal de ressources, d'institutions, de technologies nouvelles et de valeurs cosmopolites pour s'inscrire comme les premiers acteurs des sociétés fondées sur le savoir qui caractériseront le XXI<sup>ème</sup> siècle.

Ces villes apprenantes affichent et partagent une même volonté de placer l'innovation et l'apprentissage au cœur de leur stratégie de développement. Elles veulent stimuler l'activité économique par la combinaison de l'apprentissage à vie, de l'innovation et de l'utilisation créative des technologies de l'information et de la communication.

La ville « éducatrice, apprenante » peut être à la fois un **label** (avec adhésion à une charte et appartenance à un réseau qui regroupe des municipalités en France, en Europe et dans le monde<sup>3</sup>) et un **projet**, qui peut s'inscrire dans deux extrêmes : celui d'une scolarisation à outrance de l'espace éducatif où qu'il soit : tout devient éducatif (Glasman, 2005) ou celui du mimétisme avec l'école (Houssaye, 1998). Mais c'est aussi une **démarche** qui suppose la capacité d'accepter une marge d'incertitude et un fonctionnement non plus technicien mais participatif et collaboratif avec l'ensemble des ressources des acteurs. C'est dans tous les cas une notion qui connaît un succès croissant car la ville « éducatrice, apprenante » est devenue un enjeu du développement régional (4).

### Ville apprenante, une démarche qui suppose des incertitudes. Pourquoi ?

#### Quatre faisceaux de raisons peuvent être relevés :

##### 1. Les mutations du monde moderne

La mondialisation, la révision des frontières en éducation, les évolutions technologiques et l'avènement de la société du savoir (et d'une économie du savoir) obligent tout un chacun à s'ouvrir en permanence à de nouvelles connaissances et compétences, à des recompositions de métiers, à de nouvelles mobilités qui imposent de penser en termes d'éducation et de formation tout au long de la vie. Apprendre tout au long de la vie signifie regarder l'éducation comme un continuum qui se développe de la petite enfance jusqu'à la fin de vie dans tous les lieux de vie dont la ville.

Selon la communauté européenne, elle se définit comme « les activités d'apprentissage, entreprises à tous moments de la vie, dans le but d'améliorer les connaissances, les qualifications et les compétences, dans une perspective personnelle, civique, sociale et/ou liée à l'emploi ».

##### 2. Le territoire

Si ces mutations modifient le paysage de la formation (diversification des lieux de transmission des connaissances et des compétences – en particulier en dehors de l'école-, avènement d'Internet,...) le territoire se trouve interpellé dans sa capacité à assurer une réelle continuité éducative, et à organiser les forces vives qui le composent pour ouvrir et démocratiser l'accès à la formation, permettre le décroisement des types de formations, assurer la dimension démocratique de la formation tout au long de la vie et la valorisation de formes d'intelligence collective au service d'un nouveau type de développement local basé sur la solidarité et la cohésion sociale. Ce qui pose la question de sa **gouvernance** : sur un territoire, l'Etat, les collectivités locales et la société civile participent à la mise en œuvre d'une offre éducative locale mais les questions de coordination locale, horizontale, de concurrence restent des points clés à traiter.

##### 3. Une mutation des savoirs

Les savoirs sont multiples et leurs origines très diversifiées. Qu'ils relèvent de l'expérience individuelle et de la mobilisation de formes d'« intelligences multiples » (Howard Gardner) ou qu'ils naissent collectivement dans des champs professionnels, culturels, géographiques diversifiés, leur prise en compte va constituer un atout pour une ville dans un contexte de compétition mais aussi un enrichissement personnel et collectif, une ouverture, la chance d'un désenclavement des savoirs, de métissages, et de recomposition. Ils deviennent de ce fait vecteurs de lien social.

##### 4. Au centre, le sujet et son parcours

Pour des sujets dont les parcours changent :

- Les temps de l'apprentissage : aux trois périodes linéaires et bien identifiées : le temps de l'apprentissage, le temps du travail, le temps de la retraite. Socialisation, travail, citoyenneté se mêlent, dans le même temps. Les frontières des temps sociaux sont bousculées et des « bureaux du temps » ont même été créés dans certaines villes pour saisir ces mutations.

- Les lieux, les modalités et les outils (TIC) changent et nous font passer d'une approche scolaire centrée à une conception d'un territoire éducatif(5). Il en ressort que la « ville éducatrice », à l'opposé d'une logique qui assignerait l'éducation et la formation aux seules institutions légitimes, implique une forte dynamique communautaire, fondée sur la mobilisation des savoirs de tous sans exclusive au service du développement et de la créativité du territoire.

Et c'est ainsi qu'un nombre croissant de « villes apprenantes » ont vu le jour. Des villes de plus en plus nombreuses se revendiquent comme telles. Un Réseau français des villes éducatrices (RFVE) s'est mis en place en 1991 ([www.villeseducatrices.fr](http://www.villeseducatrices.fr)), inscrit dans une Association internationale des villes éducatrices (AIVE). Dans le même mouvement s'est constituée une Association nationale des directeurs de l'éducation des villes (Andev).

#### Une remarque

*Les notions de ville et même de région apprenante connaissent la même vogue que celle d'apprentissage tout au long de la vie. Les deux expressions sont d'ailleurs apparues sensiblement au même moment dans le débat public. Elles illustrent toutes deux la conviction que l'apprentissage constitue la condition incontournable du développement.*

*Elles sont également complémentaires: alors que l'apprentissage tout au long de la vie concerne l'individu, la ville ou région apprenante concerne le collectif, la synergie des acteurs agissant sur un même territoire. Transformer un territoire en ville ou région apprenante, c'est en somme fournir le plus grand nombre d'opportunités à chacun d'apprendre tout au long de sa vie, pour développer des activités économiques, culturelles et sociales au bénéfice de tous.*

*«L'apprendre tout au long de la vie» intervient dans ces trois dimensions (de la stratégie 2020 de l'Union Européenne) :*

*il est une composante-clé d'une croissance intelligente ;*

*il représente une condition de réussite de la transition vers une croissance verte ;*

*et il constitue un élément de la cohésion sociale qui va de pair avec une croissance inclusive. »*

<sup>1</sup> Repris d'une intervention pour l'AROFESEP <http://www.arofesep.com>

aux 3<sup>èmes</sup> Assises « Agir pour l'éducation permanente » <http://www.arofesep.com/wp-content/uploads/2012/01/4pn6.pdf>

<sup>2</sup> L'apprentissage individuel se réfère aux acquisitions formelles, non formelles ou informelles, de connaissances et de compétences par les individus dans leurs lieux de vie. Il relève de l'ensemble des activités éducatives auxquelles une personne se livre tout au long de sa vie quelle qu'en soit l'origine, et non pas uniquement la scolarité et la formation initiale

<sup>3</sup> Le réseau des villes éducatrices, 361 villes éducatrices dans le monde, dont 79 en France <http://www.villeseducatrices.fr/>

<sup>4</sup> Kurt LARSEN Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement



## Quelles sont les conditions pour être « ville apprenante » ?

### 1- Apprendre pour être ou rester compétitif dans le marché mondial néolibéral :

La mondialisation rend les villes, les régions et les pays plus vulnérables aux chocs externes et aux restructurations économiques. Cependant, toutes les villes et les régions disposent de ressources qu'elles peuvent mobiliser sur la base d'un ensemble de conventions, de valeurs et de normes régionales partagées et qui constituent un atout économique fort.

### 2- Constituer des partenariats forts

avec tous les acteurs des territoires : élus, administrations, associatifs, chercheurs, entreprises privées, syndicats, mouvement social, etc. L'objectif est de promouvoir une citoyenneté politique active. Etat, collectivités locales et société civile sont des lieux de savoir qui participent de cette économie du savoir dans les territoires : économie du savoir entendue comme une économie du lien, des interactions basées sur une nouvelle manière numérique de faire circuler et de gérer informations, idées, connaissances et actions. L'apprentissage collectif repose sur l'échange continu d'informations sur les produits, les processus et les méthodes d'organisation du travail. **Le partenariat est essentiel mais a ses exigences** : une volonté claire et déterminée de tous les protagonistes de placer l'acquisition et la diffusion des connaissances au cœur du développement.

### 3- Maintenir et développer le capital humain

qui est l'atout à valoriser où enseignement, éducation et formation sont conçus aussi comme des facteurs de cohésion sociale et pas seulement comme des facteurs de productivité car ils ne se limitent pas à l'insertion professionnelle et à la compétitivité. Ils touchent aussi à l'équité et à la citoyenneté active, qui constituent des valeurs fortes pour un territoire... C'est ce capital social qui est déterminant pour que le fonctionnement des villes apprenante permette le partage d'une culture et d'une perception communes.

### 4- Développer des stratégies de réseau :

Les réseaux de pratiques qui interviennent dans les territoires sont des compositions, superpositions de différentes natures et de différents niveaux : réseaux de territoires (régions, interactions multirégionales, communautés territoriales, etc.), réseaux d'institutions (formation

initiale, formation professionnelle, formation continue, orientation, etc.), réseaux d'initiatives (locales, multirégionales, européennes), réseaux de projets, réseaux d'acteurs (personnes, entreprises, associations, etc.).

Les villes ont à développer et valoriser tout ce travail en réseaux, avec ses différents niveaux de granularité : en créant des partenariats privilégiés propres à chacune des initiatives, en reconnaissant les spécificités locales et les transversalités appropriables, en créant des espaces de coresponsabilité, en prenant du temps pour écouter, partager, capitaliser, fédérer.

### 5- S'appuyer sur les communautés de pratiques :

compte tenu du caractère social, et souvent informel, de l'apprentissage et de l'innovation, le dynamisme naît souvent de la proximité géographique des partenaires qui permet des interactions fréquentes, continues et des échanges d'informations aisés qui s'appuie sur des **communautés de pratiques** où l'intérêt, les valeurs, la culture, sont partagés et stables.

La ville devenue « apprenante » entre dans l'économie de la connaissance et de l'innovation qui caractérise la société postindustrielle, de manière à tenir sa place dans la compétition mondiale et attirer les forces de production de biens et de services sur son territoire.

L'individu, de son côté, a tout à gagner à habiter dans une ville ou région apprenante, pour y multiplier en permanence ses occasions de formation qui garantiront sa valeur sur le marché de l'emploi et aussi sa place de citoyen à part entière dans l'espace public.

### 6- Innover et aller vers la ville « numérique » :

les Technologies de l'Information et de la Communication ont la part belle pour relier la communauté d'apprentissage locale des terroirs à la communauté mondiale, à la planète.

Mais au-delà de toutes ces similitudes, il apparaît que chaque ville met au point sa propre recette en fonction de ce qui est disponible localement, du contexte économique et social, lui-même marqué par l'héritage historique et culturel : selon qu'elle dispose des techniques de pointe dans le domaine de l'information et des communications, d'une expérience et d'une aptitude à stimuler l'innovation, d'une capacité à favoriser et utiliser les interactions et les échanges entre toutes les composantes de la société.

## Ville apprenante : une composante d'un nouveau paradigme éducatif « apprentissage tout au long de la vie » ou d'une révolution ?

C'est la ville toute entière, le « cadre d'expérience » qu'elle constitue, l'ambiance et les interactions qu'elle crée, ou permet de créer et la recomposition des ressources, qui participent à ce nouveau paradigme.

Si chacun se construit dans les interactions avec son environnement, la qualité de cet environnement devient essentielle. Travailler sur l'éducation signifie travailler avec les responsables des politiques sociales et urbaines et des politiques d'aménagement, les urbanistes, les architectes ainsi que le tissu économique, culturel, associatif dans sa diversité. « Toute la ville est une source d'éducation. Elle éduque à travers ses institutions éducatrices traditionnelles, ses projets culturels, mais aussi à travers sa planification urbaine, ses politiques environnementales, ses moyens de communication, son tissu productif et ses entreprises », dit la Charte internationale des villes éducatrices.

Cependant derrière ce dynamisme et la richesse du mouvement "ville apprenante", ne négligeons pas quelques écueils possibles :

1 - Une mobilisation des acteurs, voire une participation qui ne va pas de soi : il y a une difficulté réelle à associer l'ensemble des acteurs à une démarche complexe, exigeante, ouvrant sur l'incertitude et sans effets lisibles immédiatement. Il y a aussi les effets de concurrence et d'objectifs contradictoires.

2 - La reconsidération pour les formateurs de leurs compétences : les nécessaires évolutions, mobilités qui en découlent pour intégrer une démarche globale d'apprenance généralisée est tout sauf simple. Ils ont à évoluer dans leurs pratiques, leurs postures. Les résistances sont souvent fortes mais une ville apprenante ne peut s'appuyer que sur des formateurs eux-mêmes apprenants (« sinon on va dans le mur » disait un spécialiste de la ville éducatrice).

3- le thème de l'éducation et de la formation tout au long de la vie ne doit pas conduire à scolariser la formation et la vie sociale : Si le secteur de l'éducation formelle doit nouer des liens avec celui de l'éducation informelle pour valoriser la globalité de l'apprentissage; il doit établir des partenariats avec les autres secteurs de la société; sans pour autant les prendre en otage.

4- Enfin il faut rester vigilant sur la possible reconduite d'inégalités connues ou d'inégalités nouvelles et sur l'impact de l'apprentissage tout au long de la vie sur l'exclusion sociale.

### En conclusion

**Ainsi, la « ville éducatrice », à l'opposé d'une logique qui confierait l'éducation aux seules institutions légitimes, implique une forte dynamique communautaire, fondée sur la mobilisation des savoirs de tous sans exclusive au service du développement et de la créativité du territoire**

6 Voir l'article de **André LOEHEL**, président du réseau européen des villes numériques [www.villesnumeriques.org](http://www.villesnumeriques.org) et [www.territoires-de-demain.org](http://www.territoires-de-demain.org)

### Bibliographie

- Bélanger P. et Paetsch B., 2006, « Le cas d'une ville apprenante : le projet de Montréal », in Morvan Y. (dir.), *La formation tout au long de la vie. Nouvelles questions, nouvelles perspectives*, colloque Rennes métropole 6 et 7 mars 2006, Presses universitaires de Rennes.
- Ben Ayed C., 2008, « Territorialisation de l'action éducative », in Zanten A. (van).
- Bier B., Chambon A. et Queiroz J.-M. (de), 2010, *Un changement politique en éducation, De la forme scolaire vers la forme éducative ?*, ESF éditeur.
- Faris Ron numéro de la revue [A lire en ligne](http://A lire en ligne).
- Loechel André réseau européen des villes numériques [www.villesnumeriques.org](http://www.villesnumeriques.org) et [www.territoires-de-demain.org](http://www.territoires-de-demain.org)
- Vilarrasa A., Bier B. et Richez J.-C. (coord.), 2007, « Villes éducatrices. L'expérience du projet de Barcelone », *Cahiers de l'action*, n° 16, Injep.
- Vulbeau A., 2009, « L'éducation tout au long de la ville », in Brougère G. et Ulmann A.-L., *Apprendre de la vie quotidienne*, Presses universitaires de France.

## Une ville éducatrice

Entretien avec **Pilar FIGUERAS** et **Philippe MERIEU**, paru dans la revue « diversité » n°145



La notion de ville éducatrice est née en 1992 quand la ville de Barcelone a postulé pour l'organisation des jeux Olympiques et que le maire a parlé du rôle de la ville en matière d'éducation et de sa volonté de réaliser des programmes éducatifs nombreux ayant des conséquences notables pour la population. Si toute ville est éducative, c'est à son insu, pour le meilleur et malheureusement parfois pour le pire. La ville ne devient éducatrice, que si elle fait des choix qui concernent l'organisation dans toutes ses dimensions, en les reliant par une politique *intégrative* qui donne sens et cohérence à l'ensemble des activités éducatrices : activités en direction des familles et de la petite enfance, de soutien à la scolarité, ou culturelles..., au lieu de seulement les juxtaposer. Ce qui implique une démocratie de proximité et un dialogue constant sur les besoins des habitants, des familles et des professionnels de l'éducation. Le souci du décloisonnement est alors premier : il s'agit au plan local de lutter contre le morcellement des politiques, des institutions, des actions, et de les articuler localement sur le territoire qu'est la ville et au plan international de promouvoir des perspectives solidaires.

Accès à l'entretien : <http://www2.cndp.fr/archivage/valid/83616/83616-12975-16443.pdf>

## La ville numérique

Par **André Jean-Marc LOECHEL**



Si les territoires et les villes s'imposent de plus en plus évidemment comme le périmètre pertinent pour les apprentissages tout au long de la vie, c'est en raison de leur proximité et leur taille humaine.

Mais on voit aussi comment ils contribuent et pèsent dans la société du savoir où ils ont vocation, grâce aux synergies horizontales et aux logiques de convergence qu'ils permettent de mettre en œuvre, à rassembler tous les acteurs de la « société apprenante » : *Etat, collectivités locales et société*

*civile sont des lieux qui participent de cette économie du savoir dans les territoires : économie du savoir entendue comme une économie du lien, des interactions basées sur une nouvelle manière numérique de faire circuler et de gérer informations, idées, connaissances et actions.*

Parler du territoire, c'est parler de l'économie du savoir sur le territoire numérique, c'est parler des pratiques et des usages des réseaux d'intelligence territoriale, et c'est parler tout plus spécialement de la formation et des nouvelles formes d'apprentissage, d'accès et de partage des savoirs.

Accès à l'article : [http://www.arenotech.org/2010/ville\\_numerique\\_AJMLoechel.pdf](http://www.arenotech.org/2010/ville_numerique_AJMLoechel.pdf)

**André Jean-Marc LOECHEL**, Président de la Fondation des territoires de demain et du Réseau européen des Villes Numériques, Secrétaire général de l'Association des Villes Numériques de 1997 à 2001, préside depuis 2001 le Réseau européen des Villes Numériques ( [www.villesnumeriques.org](http://www.villesnumeriques.org) ), structure qui développe l'innovation technologique des collectivités locales, mais qui constitue aussi un champ d'observation, d'analyse et d'évaluation de ces pratiques et usages des réseaux d'intelligence territoriale.

Il est responsable ou membre de plusieurs conseils scientifiques, où il accompagne acteurs économiques et territoriaux dans leur mise en réseau européenne.

Il préside aujourd'hui la Fondation des Territoires de Demain ( [www.territoires-de-demain.org](http://www.territoires-de-demain.org) ) qui aide les décideurs territoriaux à penser, concevoir et mettre en place les villes et territoires de la connaissance dans lesquels les citoyens pourront être informés, ouverts, à l'écoute et bien sûr entendus. Il accompagne les acteurs territoriaux –via notamment le label « Territoire de Demain » décerné aux plus dynamiques d'entre eux - dans le développement d'une communauté territoriale d'innovation et de connaissance et d'un futur Partenariat Européen pour l'Innovation consacré à la ville intelligente. Les entreprises y contribuent à travers un club d'entreprises dédié à l'innovation ouverte afin de renforcer leur implication aux côtés des collectivités locales.

Il suit particulièrement les chantiers relatifs aux questions de transfert et de coopération scientifique et technique et de manière générale le développement des nouvelles technologies de la connaissance.

Co-fondateur de l'ONG ARENOTECH (Association européenne Art -Education - Nouvelles Technologies) et du Réseau européen « Villes Numériques », Il est à l'origine de la création de la Knowledge and Innovation Community "Territories of Tomorrow" ( <http://kic.territoires-de-demain.org> ). Il est aussi responsable scientifique du Living Lab des Territoires de Demain.

Enfin, il a coécrit avec Christophe Legrenzi de la "Cité du Futur" (à paraître).





## Ingénierie de formation territoriale entre politique et démarches de proximité

Par **Jean Luc FERRAND**

Article paru dans la revue Education permanente n° 185



Les territoires ont toujours été les lieux où les conditions de toutes les formes de sédentarisés et d'activités humaines (dont celles d'apprentissages) ont pu exister. Interroger aujourd'hui plus avant leur relation avec l'éducation, la formation et le développement, c'est traiter d'une mutation importante de la société.

Notre société de pays industriels développés vient de passer d'une économie à dominante rurale et localisée à une économie industrielle et de services mondialisée.

L'article explore les éléments qui permettent de spécifier les démarches territoriales, dans leur caractère stratégique et méthodologique, et de cerner les particularités de ce qui pourrait s'appeler une ingénierie territorialisée de la formation.

[Accès à l'article](http://www.leclub.org/cms/fileadmin/user_upload/Documentations/) : [http://www.leclub.org/cms/fileadmin/user\\_upload/Documentations/](http://www.leclub.org/cms/fileadmin/user_upload/Documentations/)

**Jean-Luc FERRAND** est enseignant-chercheur au CNAM

[Pour aller plus loin](#) :

<http://www.wikiterritorial.cnfpt.fr/xwiki/wiki/econnaissances/view/Notions-Cles/>

<http://www.etoile.regioncentre.fr/webdav/site/etoilepro/shared/Upload/Emploi%20entreprises/modu15mars2011/>

## Des villes éducatrices ou l'utopie du « territoire apprenant »

Par **Bernard BIER**

Article paru dans la revue *Informations sociales* 5/2010 (n° 161), p. 118-124.



Le système éducatif français s'est construit en France autour d'une école sanctuarisée, contre le territoire. Dans le prolongement des politiques éducatives territorialisées puis locales qui se développent depuis les années 1980, des collectivités de plus en plus nombreuses se revendiquent comme « Villes éducatrices ». Cette démarche sollicite l'ensemble du territoire et de ses acteurs dans une logique de développement. L'utopie du « territoire apprenant » en est la forme aboutie.

[Accès à l'article](http://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2010-5-page-118.htm) : <http://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2010-5-page-118.htm>

**Bernard BIER** est un ancien responsable éditorial de la collection *Jeunesse/Education/Territoires: Cahiers de l'action*

Chargé de cours à l'Institut de psychologie et sociologie appliquées (IPSA) de l'Université Catholique de l'Ouest (UCO) à Angers, master « Métiers du développement, mutation des territoires et des sociétés », parcours « sociologie appliquée au développement territorial ».

Chargé de cours à l'Université Paris Est Créteil (UPEC), master « Education, travail, formation », parcours « Animation et développement territorial » et master « Education et culture ».

## Participations des membres du CMA à des manifestations, janvier 2011 – janvier 2012



Yves ATTOU,

**11 janvier 2011 Paris**  
**Conférence-débat sur « L'éducation populaire »**  
**organisé par UTOPIA**

<http://www.mouvementutopia.org/blog/>

L'éducation populaire est passée d'une phase militante à une phase gestionnaire. Deux raisons à cette évolution : les adhérents des mouvements adopte de plus en plus des comportements consuméristes. Par ailleurs, les financeurs publics ont réduit leurs subventions de fonctionnement et ont évolué vers des relations contractuelles.

**22 février 2011 Paris**  
**Conférence sur l'histoire de la formation continue**  
**organisé par l'INSTITUT SUPERIEUR DE PEDAGOGIE**

<http://www.icp.fr/fr/Organismes/ISP-Faculte-d-Education/ISP-Faculte-d-Education>

L'histoire de la formation continue montre qu'il existe un lien entre les choix de société et le niveau économique et social. Ainsi, les objectifs assignés à la formation depuis 1792 ont évolué entre la « Formation citoyenne du XVIIIème siècle », « la formation ouvrière du XIXème siècle », « la formation promotion sociale des années 60 » et enfin « la formation tout au long de la vie ».

**3 février 2011 Paris**  
**EXPO- LANGUES**  
**organisé par VOCABLE**

<http://www.vocable.fr/>

L'apprentissage des langues est la discipline la première touchée par la révolution éducative. Des nouvelles technologies éducatives permettent de mettre en œuvre des dispositifs transnationaux. Une tendance complémentaire tend à prendre appui sur la langue maternelle pour l'apprentissage des langues.

**14-15-16 juin 2011 Malmö (Suède)**  
**VIIIème Assemblée générale CIEA,**  
**Conseil international pour l'éducation des adultes**

<http://www.icae.org.uy/fre/findex.html>

L'assemblée générale a fourni un espace collectif pour renforcer le droit à l'apprentissage tout au long de la vie et à l'éducation pour tous et toutes, où l'on souligne l'énorme valeur de l'éducation des adultes en tant qu'élément qui permet et qui renforce la citoyenneté dans la construction d'un monde dans lequel il vaille la peine de vivre.

Elle a permis d'identifier les priorités pour l'éducation des jeunes et des adultes et pour l'apprentissage tout au long de la vie, et développer des propositions d'action à l'échelle mondiale, régionale et locale.

L'ICAE, créée en 1973, est le principal réseau mondial qui promeut l'éducation et l'apprentissage des jeunes et des adultes, et qui fait des travaux de plaidoyer pour le droit à l'éducation de toutes les personnes. Il fournit du soutien et il fait un travail de liaison pour la coopération et la solidarité entre des réseaux nationaux et régionaux. Tout en visant le renforcement institutionnel des ONG dans le domaine de l'Apprentissage des Jeunes et des Adultes –conformément aux objectifs 3 et 4 de l'EPT (Éducation pour Tous et Toutes)- il joue un rôle fondamental dans les processus de développement dans le Sud.

L'ICAE est formé par des organisations non gouvernementales, des associations, des réseaux régionaux, nationaux et sectoriels, ainsi que par des personnes en plus de 75 pays et des membres régionaux dans 7 régions : l'Afrique, l'Amérique Latine, l'Asie, les Caraïbes, l'Europe, l'Amérique du Nord et les Pays arabes.





Yves ATTOU,

**10 Janvier 2010 Paris**  
**Convention nationale**  
**« Les acteurs de la formation**  
**professionnelle**  
**présents pour l'avenir,**  
**S'adapter pour innover »**  
**GARF**

<http://www.garf.asso.fr/>

Cette convention a traité des sujets d'actualité tels que « Défi technologique et nouveaux regards sur la formation », « Réalités du travail et nouvelles formes d'apprentissage : quels enjeux pour les acteurs de la formation ? »,

« Où en est la formation et où va le responsable de formation ? »

Le GARF est une Communauté de métiers, un centre de ressources et d'expertises issus de 50 années d'activités dans les entreprises au service de leur investissement le plus durable : le développement des compétences. L'association constitue un réseau de professionnels qui contribue à développer les ressources humaines et la dynamique des compétences dans les organisations. Elle regroupe environ 800 professionnels représentant 600 entreprises ou administrations, mais aussi des chercheurs, des universitaires, ainsi que des acteurs de la formation représentant l'offre et son financement. Acteurs majeurs de la responsabilité sociale et environnementale des entreprises, les membres du GARF accompagnent les stratégies industrielles et humaines de leurs organisations. Répartis en 30 Groupes de travail sur le territoire national. Chacun de ces Groupes est animé par un Président, responsable des activités du Groupe.

**17 janvier 2012 Paris**  
**Rencontre nationale**  
**« Quelles ambitions pour la formation des adultes**  
**au XXIe siècle ? »**  
**AFDET - AGEFOS PME**

<http://afdnet.org/2009/index.php3>

L'Association française pour le développement de l'enseignement technique (AFDET) et AGEFOS PME, premier organisme paritaire collecteur agréé (OPCA) de France, se retrouvent depuis plusieurs années sur des thèmes conjoints et se mobilisent ensemble pour développer la formation.

La formation est un levier indispensable pour la compétitivité des entreprises, pour les parcours professionnels et le développement personnel des individus.

Plus de 40 ans après les lois fondatrices de la formation continue, des évolutions législatives et réglementaires ont modifié son cadre institutionnel. Les transformations économiques et sociales ont profondément affecté ce secteur. C'est dans ce contexte que l'AFDET et AGEFOS PME ont organisé ce colloque dans un lieu hautement symbolique qu'est le Conservatoire National des Arts et Métiers. Cette manifestation a réuni notamment les grands acteurs du secteur autour des questions majeures sur la formation continue. Selon Bernard Martinot, Délégué général à l'emploi et à la formation professionnelle : « *Ce n'est pas par plaisir que le système a été adapté, mais parce qu'il en avait besoin. Il a en effet été bousculé par le chômage de masse et par le phénomène de précarisation des chômeurs* ». « *Les lois de 2009 et de 2011 constituent un dyptique intéressant avec quatre idées forces : mieux orienter les fonds, améliorer la transparence des circuits de financements, améliorer l'offre de services et développer l'alternance* ». Par contre, « *le système souffre encore de trois vices qui constituent les prochains défis à relever : D'abord, nous restons trop dans la logique de statut : chacun relève de différents dispositifs et de différents financeurs. Il faudra donc réfléchir à la portabilité des droits et au lien entre la qualification initiale et l'ouverture de droits à la formation professionnelle. Deuxième défi : l'éclatement des prescripteurs et des financeurs. Un demandeur d'emploi fait face à quatre intervenants dans son parcours. Le pilotage est trop compliqué, il va falloir le simplifier. Nous devons travailler à une articulation entre le plan de formation, la négociation de la GPEC et l'entretien professionnel. Cet outil doit être développé car il est utilisable quelle que soit la taille de l'entreprise* ».

**19 novembre 2011 Tours**  
**Assemblée générale du SIFOR-FCF**  
**Syndicat des indépendants consultants et formateurs**

<http://www.sicfor-fcf.org/>

Les formateurs consultants se trouvent dans une logique de revendication de leur professionnalité, porteuse de leur identité professionnelle et mise à mal dans leur contexte d'exercice. Ce processus doit être mis en parallèle, selon nous, avec la faible reconnaissance de la majorité des formateurs sur le plan socio-économique (rémunérations faibles, statut précaire ou discuté, etc.) qui les place en situation infériorisée (« dominés » au sens de Bourdieu) dans les hiérarchies et les stratifications professionnelles et sociales. »

Le SICFOR-FCF agit pour faire reconnaître, organiser, représenter les consultants et formateurs indépendants, ainsi que pour défendre auprès des pouvoirs publics leurs intérêts matériels, moraux, économiques et professionnels.



## Participations des membres du CMA à des manifestations, janvier 2011 – janvier 2012



Évelyne DERET

### 17 et 18 novembre 2011 Lille Rendez-vous de l'éducation permanente en territoires AROFESEP

président Maurice Monoky  
<http://www.arofesep.com/>

**Thème de l'intervention :**  
**Les apprentissages  
tout au long de la vie**

**La première journée des 3èmes Assises** concernait les formateurs et formatrices au contact du public en Nord/Pas-de-Calais. La première journée proposait 5 thématiques d'échange en ateliers sur l'Economie Sociale et Solidaire/Développement durable et éducation permanente, la prévention de l'illettrisme et l'éducation permanente, l'inclusion active des jeunes et des adultes chercheurs, la montée en qualification par la certification et l'éducation Permanente et la formation des salariés faiblement qualifiés

La journée a aussi permis la présentation d'outils et de démarches pédagogiques innovantes tels que les Espaces Ouverts d'Education Permanente, la Formation Ouverte et A Distance. Evelyne DERET a en tant que grand témoin de la journée, présenté son point de vue sur les communautés de pratiques et le lien avec la recherche.

**La seconde journée** organisée avec le soutien du Conseil Général du Nord, du Conseil Régional Nord/Pas-de-Calais, la ville de Lille et la MGEN, avait pour thème l'éducation permanente et innovation sociale en territoire Nord/Pas-de-Calais » et s'adressait aux partenaires locaux.  
<http://www.arofesep.com/wp-content/uploads/2012/01/4pn6.pdf>



Fatiha KAREME

### 18 et 19 juillet 2011 Rabat Réunion du programme RAMAA Institut de Hambourg (UNESCO)

Le programme RAMAA est un chantier colossal et ambitieux mais extrêmement utile car il devrait aboutir à la mesure et l'évaluation des actions menées. C'est un chantier à suivre : il correspond au désir exprimé lors de la CONFINTEA VI d'évaluer les progrès réalisés dans l'éducation des adultes. Une des difficultés est de cerner ce que recouvre cette notion d'éducation des adultes car elle varie suivant les pays et même les interlocuteurs .

Les débats ont été très riches et ont fait apparaître une compréhension et une avancée très hétérogène d'un pays à l'autre. En revanche une convergence forte se dessinait pour concevoir un dispositif admettant l'alphabétisation en tant que premier palier vers la formation professionnelle et réponse à des besoins économiques.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001930/193030f.pdf>



Pierre LANDRY

### 20 octobre 2011 Paris Interview pour FORMASUP un site du CERIMES

Pierre Landry et Yves Attou ont été interviewés par Anne Bardin, en charge du site Forma.sup, dans les locaux du CERIMES

<http://www.formasup.fr/article/le-comite-mondial-pour-les-apprentissages-to>  
<http://www.cerimes.fr/ut-au-long-de-la-vie-cma>

### 6 décembre 2011 Intervention à l'institut Fredrik BULL organisation groupe IDEE

<http://www.institutbull.com.fr/>

Intervention dans un cercle de réflexion sur les grands enjeux, liés aux techniques nouvelles, de notre société sur le thème "**Perspective mondiale de l'éducation**".

Pierre Landry a proposé une analyse multi facettes du sujet sous l'angle éthique, économique, culturel et politique. Partant du constat que l'éducation joue un rôle primordial dans la construction de la société du futur, il a fait partager ses "regards sur l'éducation" en lien avec les évolutions sociétales et technologiques qui ont eu des incidences fortes sur l'éducation en termes de pratiques éducatives.

## Les contributions récentes de nos délégués internationaux

L'ensemble des contributions figure sur le site [www.WCFEL.org](http://www.WCFEL.org) : page ACCUEIL, Les délégués par pays

### Algérie : Lamri MOUSSAOUI

[Le système de formation dans le développement des compétences, l'expérience algérienne](#)

### Royaume-Uni: Sue JASCKSON

BOOK : « Innovations in Lifelong Learning », Sue Jackson, 2010

By admin, on novembre 28th, 2011

Critical Perspectives on Diversity, Participation and Vocational Learning

Edited by Sue Jackson Co-director, Birkbeck Institute for Lifelong Learning UK representative, UNESCO based World Committee for Lifelong Learning (CMA)

« This book opens up ways to engage critically with what counts as innovatory practice in lifelong learning today, locating its discussion of innovations in lifelong learning . . . → Read More: [BOOK : « Innovations in Lifelong Learning », Sue Jackson, 2010](#)

### Pologne / Ukraine : Marlena BOUCHE

experte internationale auprès de l'UNESCO, a présenté son expérience en Ukraine (enquête, étude, synthèse) et prouvé l'intérêt de promouvoir la santé auprès des adolescents, souvent en décalage avec le monde des adultes.

### Équateur : Maria Rosa TORRES

[On Learning Anytime, Anywhere \(WISE 2011\)](#)

Let me take the opportunity to share a new text of mine just uploaded in my blog, and which is related to LLL.

**Child learning and adult learning revisited**

<http://otra-educacion.blogspot.com/2012/02/child-learning-and-adult-learning.html>

Let me add a few links of mine that you may find useful to upload:

[Lifelong Learning in the South: Critical Issues and Opportunities for Adult Education \(ABLE\) in the South](#) A study commissioned by Sida (Swedish International Development Agency). Stockholm: Sida, 2002.

[http://www.sida.se/Svenska/Om-oss/Publikationer/Visa-publikation/?iframesrc=http://www2.sida.se/sida/jsp/sida.jsp%3Fd=118%26a=3344&language=en\\_US](http://www.sida.se/Svenska/Om-oss/Publikationer/Visa-publikation/?iframesrc=http://www2.sida.se/sida/jsp/sida.jsp%3Fd=118%26a=3344&language=en_US)

[Lifelong Learning for the North, Primary Education for the South? Children's right to basic education](#)

<http://otra-educacion.blogspot.com/2011/11/lifelong-learning-for-north-primary.html>

[Knowledge-based international aid: Do we want it? Do we need it?](#)

<http://otra-educacion.blogspot.com/2011/10/knowledge-based-international-aid-do.html>

About "good practice" in international co-operation in education

<http://otra-educacion.blogspot.com/2011/11/what-would-be-good-practice-in.html>

Basic Learning Needs: Different Frameworks <http://otra-educacion.blogspot.com/2011/11/basic-learning-needs-different.html>

On "Learning Anytime, Anywhere" (WISE 2011, Doha, Qatar, 1-3 Nov 2011)

<http://otra-educacion.blogspot.com/2011/11/on-learning-anytime-anywhere.html>

[Over two decades of 'Education for All' ▶ Más de dos décadas de 'Educación para Todos'](#)

<http://otra-educacion.blogspot.com/2011/03/over-two-decades-of-education-for-all.html>

### Brésil : Communiqué de Joiciane de SOUZA

*« J'ai fait un peu de recherche sur l'apprentissage tout au long de la vie dans le contexte brésilien. J'ai constaté que chez nous on parle aussi d'une conception plus globale du thème, comme des connaissances apprises depuis la naissance. Mais en pratique les actions sont tournées particulièrement vers l'éducation scolaire et non-scolaire des jeunes, adultes et plus récemment des personnes âgées. Paulo Freire, et son « éducation populaire », reste la référence majeure dans ce domaine.*

*Moacir Gadotti, un important pédagogue brésilien et l'actuel directeur général de l'Institut Paulo Freire, continue avec la pensée de Paulo Freire, mais il développe une proposition d'éducation qui concerne la formation critique de l'éducateur et la construction d'une école autonome, citoyenne. Mais au lieu de voir apparaître de nouvelles personnes de référence, je constate plutôt la présence de nouvelles entités qui ont plusieurs acteurs engagés à réfléchir sur le sujet et à mettre en place de nouvelles pratiques. Comme par exemple :*

*« Núcleo de Educação Popular Paulo Freire – NEP » (Centre d'éducation Populaire Paulo Freire) de l'Université de l'Etat du Pará – UEPA. C'est une entité qui travaille avec des personnes qui n'ont pas de possibilités d'accès à l'école. Elle va former les professeurs pour éduquer les adultes de la région. Ceux-ci essaient de découvrir les caractéristiques basiques de chaque groupe social avec qui ils travaillent et à partir de cela ils développent une méthodologie d'alphabétisation différente de celle utilisée dans l'enseignement traditionnel. Elle agit également dans l'Hôpital de Belém, avec des patients psychiatriques enfants et adultes, dans les Centres de repos, où les personnes âgées ont accès à l'enseignement et dans le Centre social de Nazaré, où des enfants et adolescents sont aussi éduqués par l'entité. Elle fait également partie d'un projet avec d'autres entités, où ils font un bilan des expériences éducatives et des bonnes pratiques en éducation dans les zones rurales. Et il y a encore un partenariat avec d'autres entités pour la construction et mise en place de politiques d'éducation de zones rurales dans toutes les régions du pays.*

*L'ONG « Açãoeducativa » (Action éducative). C'est une entité qui a comme but de promouvoir les droits éducatifs, prenant en compte la justice sociale, la démocratie participative et le développement durable au Brésil. Elle croit que la participation de la société dans les processus locaux, nationaux et globaux est le chemin pour la construction d'un pays plus juste. Pour cela, elle combine la formation et l'assistance à des groupes dans les quartiers, écoles et communautés, qui vont agir dans des contextes de recherche et de production de connaissance, avec une intervention dans les politiques publiques. Elle agit dans trois grands domaines: éducation, jeunesse, et espace de culture et mobilisation sociale.*

*L'« Universida de Popular Comunitária – Prefeitura de Curitiba » (Université Populaire Communautaire – Mairie de Curitiba). C'est une école qui s'appelle "Université", car elle universalise le savoir. Elle travaille sur l'alphabétisation et l'inclusion sociale de jeunes et d'adultes qui ont plus de 15 ans et qui ne sont pas alphabétisés ou qui n'ont pas fini l'enseignement primaire. Elle promeut également l'interaction entre professeurs et élèves et prend en considération tout le savoir que l'élève possède déjà. Au-delà des disciplines des cours, l'école a le but de récupérer et de créer des valeurs considérées nécessaires pour avoir un monde plus juste, comme l'optimisme, l'intérêt pour le savoir, le développement de l'auto-analyse, l'esprit de recherche, l'auto-réflexion, la cohérence, l'impartialité, le sens de justice, la loyauté, le leadership et l'éthique ». Lire un texte réalisé par divers acteurs qui réfléchissent sur « l'éducation tout au long de la vie ». Ainsi que les liens pour accéder au site de la « [Tv Escola](#) » (Tv Ecole) qui a émis une série de 5 programmes sur l'« éducation tout au long de la vie ». Cette Tv appartient au Ministère de l'éducation brésilien et elle est destinée aux professeurs des écoles publiques.*

*Le programme 2 : « [Pratiques non-scolaires et inclusion](#) » est spécialement intéressant ».*

### Lituanie : Vaiva ZUZEVICIUTE

[assessment and recognition of achievements of non-formal and informal learning](#) – function in context of lifelong learning, achievements and challenges

### Nicaragua : Mireille OURMIERE

Participation aux travaux de la Commission réseaux du CMA

### Pérou : Alfonso LIZARZABURU

Participation aux travaux de la Commission réseaux du CMA ●

## Rio+20 : Conférence de l'ONU sur le Développement Durable



Trente ans après la Conférence internationale de Stockholm sur l'environnement en 1972, vingt ans après le Sommet de la terre à Rio en 1992, et dix ans après le Sommet mondial du développement durable à Johannesburg en 2002, l'Assemblée générale des Nations unies a convoqué une conférence internationale "Rio + 20", qui se tiendra à Rio au Brésil du 4 au 6 juin 2012.

Les générations futures qui n'ont pas les moyens de contrôler le présent, ont besoin d'institutions internationales qui les défendent, telles que les Ombudsperson, (Défenseur) et la Conférence de l'ONU sur le Développement Durable (Rio +20). L'année 2012 sera l'occasion de les créer. Une volonté que partagent les représentants de la société civile du monde entier exprimée dans leurs apports au Rapport de Social Watch<sup>1</sup> 2012.

Une telle proposition est en convergence avec le concept de développement durable qu'a défini la Commission Brundtland comme l'ensemble des politiques qui "répondent aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre à leurs propres besoins".

Roberto Bissio, le coordinateur de Social Watch et rédacteur responsable de cette vaste étude a écrit : "Le 'droit à un avenir' est la tâche la plus urgente du présent". "Il s'agit de la nature, sans aucun doute, mais il s'agit aussi de nos petits-enfants et de notre propre dignité, des attentes relatives à 99% des 7.000 millions d'hommes et de femmes dans le monde, de filles et de garçons auxquels la durabilité avait été promise il y a deux décennies et qui ont vu, par contre, leurs attentes se transformer en jeton d'un casino financier mondial dont ils n'ont pas le contrôle".

"Les citoyens du monde entier réclament un changement et le présent rapport n'est qu'un moyen pour que leurs voix soient écoutées. Le message ne peut être plus clair: les personnes ont droit à un avenir, et l'avenir commence aujourd'hui même", a ajouté Roberto Bissio dans le prologue.

"Nous appuyons la recommandation d'instituer un défenseur de la justice intergénérationnelle et des futures générations", a déclaré, dans un autre chapitre du rapport, le Groupe de Réflexion sur les Perspectives Globales de Développement, constitué de membres de Social Watch, Friedrich Ebert Stiftung, terre des hommes, Third World Network, Dag Hammarskjöld Foundation, DAWN et le Global Policy Forum.

Le rapport de Social Watch 2012, auquel ont contribué les organisations citoyennes<sup>2</sup> de 66 pays du monde entier qui ont produit leurs rapports nationaux, conclut que « les inégalités croissantes et les finances non réglementées exproprient les personnes du monde entier de leur juste part des bénéfices de prospérité mondiale ». « Nos enfants hériteront du fardeau de la déforestation, la désertification, l'érosion de la biodiversité et le changement climatique. Pour retourner cette tendance, la promesse de dignité universelle issue des droits de l'homme doit être renforcée et les droits des générations futures doivent être reconnus et bien défendus, » conclut cette 16e édition du rapport de Social Watch.



### SOCIAL WATCH

## erradicación de la pobreza y justicia de género

Roberto BISSIO



Plus d'informations:

Site du Social Watch Rapport 2012 (en Anglais) : <http://bit.ly/sEpkxf>

L'aperçu du rapport, par Roberto Bissio (en Anglais) : <http://bit.ly/rBcSMO>

Rapports annuels antérieurs de Social Watch: <http://bit.ly/tHR8So>

Matériaux pour la presse (en Anglais): <http://bit.ly/uzF8yD>

Social Watch Report 2012 (version complete en format pdf, en Anglais): <http://bit.ly/rQvk2u>

Site du Social Watch Rapport 2012 (en Espagnol): <http://bit.ly/sEpkxf>

Utiliser la carte interactive sur le site de Social Watch pour obtenir des données chiffrées par pays

<http://www.socialwatch.org/>



<sup>1</sup> Social Watch <http://bit.ly/sEpkxf>

<sup>2</sup> organisations sociales et académiques, tels que le Groupe de Réflexion de la Société Civile sur le Développement Mondial, Third World Network, le réseau d'ONG arabes pour le développement (ANND), le Réseau de Développement Social (SODNET, Kenya), Eurostep, Alliance féministe pour l'Action internationale (AFAI, Canada), Global Policy Forum et terre des hommes.

## Quelques faits concrets :

ETATS UNIS: Le pays est le foyer de 5 % de la population mondiale, pourtant il consomme 25 % de l'énergie mondiale et est responsable de 22 % des émissions industrielles du monde.

MALAISIE : Le taux de déboisement annuel a augmenté près de 86 % entre 1990 et 2005, avec une perte totale de la couverture forestière de 140 200 hectares par an depuis 2000.

LOGEMENT : 1,6 milliard de personnes vivent actuellement dans des logements inférieurs aux normes, 100 millions de personnes sont sans abri et environ un quart de la population mondiale est sans terre.

VIETNAM : La température moyenne a augmenté d'environ 0,5 - 0,7 ° C entre 1958 et 2007 alors que le niveau de la mer a monté de 20 cm.

THAÏLANDE : Presque 74 640 hectares de forêt de mangroves ont été utilisés pour la pêche de l'aquaculture, dans des élevages de crevettes privés.

TANZANIE : Pour que le district de Chamwino puisse satisfaire ses besoins fondamentaux 63,501kg d'aliments sont nécessaires, alors que la production atteinte en 2008/09 était seulement de 12,178kg.

SLOVENIE : 25 % des jeunes qui ne sont pas dans le système d'éducation formelle sont au chômage.

PANAMA : En 1970, 70 % du pays était sous couvert forestier, mais en 2011, cela avait été réduit à environ 35 %.

NIGERIA : Près de 350 000 hectares de terres arables sont perdus chaque année à cause de l'avance du désert.

ITALIE : 68 % de ses vertébrés terrestres sont actuellement en risque, 66 % de ses oiseaux, 64 % de ses mammifères et 88 % de ses poissons d'eau douce.

HONDURAS : Le taux d'homicides en 2010 a été 77,5 pour 100 000 habitants.

GUATEMALA : Le taux de déforestation est environ 82 000 ha par an. Si l'exploitation continue à ce niveau, les forêts indigènes du pays seront effacées vers 2040.

ÉRYTHREE : Tous les adultes, les hommes et les femmes, jusqu'à l'âge de 45 ans sont en « réserve » ce qui revient à de l'esclavage. Voir article très intéressant sur <http://tempsreel.nouvelobs.com/monde/20120120.OBS9350/l-erythree-dictature-la-plus-sanglante-d-afrique.html>.

ÉQUATEUR : L'exploitation des gisements de cuivre à Mirador va générer au moins 326 millions de tonnes de déchets, soit l'équivalent de quatre collines comme El Panecillo à Quito, ou le volume de toutes les ordures recueillies à Guayaquil les prochaines 405 années.

CANADA : Une personne sur trois autochtones au Canada vit dans la pauvreté et une personne sur quatre avec des incapacités. en particulier des immigrants et des mères célibataires.

CAMBODGE : 64 % des mères et des filles réduisent leur consommation d'aliments afin de laisser plus aux autres membres de la famille.

BIRMANIE : Lors de la construction du gazoduc de Yadana, des soldats du gouvernement et des groupes militaires proxy assurant la sécurité ont forcé les civils à couper des arbres, à servir comme porteurs et à construire des infrastructures militaires. Ceux qui ont refusé ont été battus, violés, torturés et tués.

AZERBAÏDJAN : Dans de nombreux cas, l'industrie du pétrole de l'ère soviétique a créé des lacs de pétrole énormes qui ont littéralement détruit la totalité de la biomasse autour d'eux.

ARGENTINE : Dans la période de 1998 à 2006, environ 250 000 hectares par an ont disparu, ce qui fait un taux d'un hectare tous les deux minutes.

**Licence de l'article: Copyright - Titulaire de la licence de l'article: Social Watch**

**Pierre FRACKOWIAK , Philippe MEIRIEU :**

"*L'éducation peut-elle être encore au cœur d'un projet de société?*", Éditions de l'Aube 2011



« La priorité à l'École est loin de se limiter à quelques réformes techniques de l'institution scolaire. Elle interroge tout notre fonctionnement social et toutes nos options politiques.

Il s'agit de savoir si l'on va se résigner à laisser le darwinisme social – relooké en idéologie du maillon faible – nous submerger, ou si l'on va s'engager dans une société ouverte, où l'on ne désespère jamais de quiconque, où l'on permet à chacun de trouver une place et de continuer à apprendre tout au long de sa vie, où l'on suscite l'intelligence individuelle et collective pour en faire le moteur de notre progrès.

Plus que jamais, et selon la belle formule de Gaston Bachelard, l'enjeu est là : La société doit être faite pour l'École et non l'École pour la société. » Philippe Meirieu, mars 2008."

**Claire et Marc HEBER-SUFFRIN**

"*Savoirs et réseaux. Se relier, apprendre, essayer*", Nice, Les éditions Ovadia, 2009

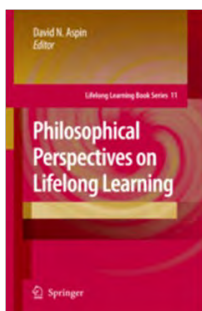


Ces Réseaux, nés des questions et des aspirations de leurs initiateurs, se sont enrichis, au fur et à mesure de leur existence et de leurs développements, de questions de société : tant de celles qui se faisaient jour autour d'eux que

de celles qu'ils contribuaient à révéler. Leur actualité même, manifestée par l'intérêt qu'ils suscitaient, par leur développement non imaginé par leurs premiers promoteurs et par la diversité de leurs mises en œuvre, aurait pu les entraîner vers une dogmatisation fatale. Cela n'a pas été le cas, sans doute en raison de l'attention de certains de leurs acteurs à tisser en permanence action, formation, recherche, communication, construction d'une mémoire commune et recherche de coopérations ; en raison également d'une vigilance très partagée dans les Réseaux à rester reliés en réseaux, en Inter-Réseaux, en réseaux de Réseaux qui s'obligent à de la formation réciproque et à un véritable échange d'expériences.

**David N., ASPIN**

*Philosophical perspectives on Lifelong Learning*, The Netherlands, Springer, 2007



Section I: Conceptuel Frameworks  
Section II: Values Dimension  
Section III: Epistemological Questions

"Perhaps we may begin to make ground by examining some of the versions of the need for undertaking education and learning across the lifespan, currently under consideration by governments and policy-makers around the world, and the arguments put forward for them. Clearly the main versions of lifelong education delineated above may be associated with attempts to respond by educational means to problems of a very large scale and widespread international presence. These may be listed as follows:

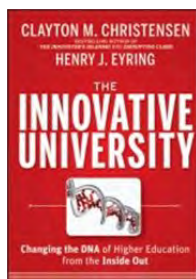
The need for countries to have an economy sufficiently flexible, adaptable, and forward-looking to enable it to feed its citizens and give them a reasonable quality of life

The need for people to be made aware of the rights and duties open to them in the most widely preferred modern form of government, to be shown how to act in accordance with those rights and duties, and to become committed to the preservation and promotion of that particular form of political arrangement and set of political, social, and community institutions.

<http://www.buchhandel.de/WebApi1/GetMmo.asp?>

**Clayton M. CHRISTENSEN, Henry J. EYRING**

*The Innovative University: Changing the DNA of Higher Education from the Inside Out*, Jossey-Bass Higher and Adult Education Series, July 2011



"The Innovative University illustrates how higher education can respond to the forces of disruptive innovation, and offers a nuanced and hopeful analysis of where the traditional university and its traditions have come from and how it needs to change for the future. Through an examination of Harvard and BYU-Idaho as well as other stories of innovation in higher education, Clayton Christensen and Henry Eyring decipher how universities can find innovative, less costly ways of performing their uniquely valuable functions.

Offers new ways forward to deal with curriculum, faculty issues, enrollment, retention, graduation rates, campus facility usage, and a host of other urgent issues in higher education

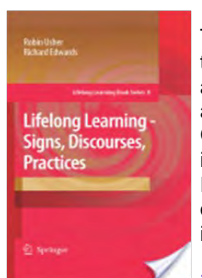
Contains novel insights into the kind of change that is necessary to move institutions of higher education forward in innovative ways

This book uncovers how the traditional university survives by breaking with tradition, but thrives by building on what it's done best."

MORE (Forbes): [Can Higher Education Be Fixed? The Innovative University](#)

**Robin USHER , Richard EDWARDS**

*Lifelong Learning - Signs, Discourses, Practices*, Springer, 2007



The text explores the different ways in which : the various social practices in which people becomes signed as learning, how and why that occurs and with what consequences learning conveys meaning and is given meaning.

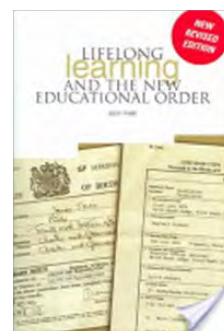
Given this, lifelong learning is a way, and a significant way, in which learning is fashioned.

If learning is lifelong and lifewide, what precisely is learning as distinct from other social practices and how these practices are given meaning as learning ?

[http://books.google.fr/books/about/Lifelong\\_learning.html?id=Y0WGPJfoA5oC&redir\\_esc=y](http://books.google.fr/books/about/Lifelong_learning.html?id=Y0WGPJfoA5oC&redir_esc=y)

**FIELD John,**

*Lifelong learning and the new educational order*, Trentham Books, 2006, 2008



Lifelong learning remains an explosive policy issue. In Britain and elsewhere, governments are actively encouraging citizens to learn and to apply their learning across their lifespan. Yet governments often seem uncertain over the best means of

achieving this desirable goal. John Field's book explores the background to this sudden rise of interest among policy-makers maps existing patterns of participation, evaluates the measures being developed to promote lifelong learning, and assesses the prospects of achieving a viable learning society.

This fully revised and updated edition takes account of recent research and policy. It will be essential reading for academics with a scholarly interest in adult learning, as well as for teachers/managers and others who want to understand one of the most critical and fast-moving areas of modern educational policy.

First edition on Google Books





**Jérôme BONDU**

*Voyage aux pays des réseaux Humains*, Lavauzelle, 2011 Guide pratique pour développer des réseaux humains



"Le phénomène des réseaux humains, réseaux d'influence, réseaux d'écoles, réseaux politiques, réseaux terroristes, semble plus que jamais occuper le devant de la scène. Mais que se cache-t-il réellement derrière ces "réseaux" que l'on retrouve dans tous les articles de journaux et sur toutes les bouches. Après un patient travail d'enquête de trois ans, l'auteur livre cet ouvrage qui fait le point sur la question. On y trouvera en première partie un abécédaire qui donne 26 clés d'entrée pour comprendre le phénomène des réseaux. La seconde partie est composée de 130 témoignages, issus de spécialistes des réseaux, mais aussi de chefs d'entreprises, journalistes, politiques, sportifs, chômeurs, SDF. Toutes les composantes de la société sont représentées. Tous présentent avec honnêteté leur vision et leur pratique des réseaux; On y découvre comment les réseaux sont construits et utilisés, dans un langage clair et simple. Cette présentation concrète apporte une lumière nouvelle à un sujet qui charrie beaucoup d'idées reçues."

**Pierre CASPAR**

*"La formation des adultes. Hier, aujourd'hui, demain ..."*, Eyrolles, 2011



La formation des adultes au coeur des évolutions de la société. Qu'est-ce que l'éducation et la formation tout au long de la vie ? Doit-on encore investir dans la formation ? Quelle place réserve-t-on aujourd'hui à la formation dans la gestion des ressources humaines et le management ? La crise nous conduira-t-elle à plus d'humanité dans le travail et les rapports sociaux ? Ce livre aide à répondre à ces questions, et à beaucoup d'autres.

Acteur central du développement de la formation des adultes depuis près de 50 ans, Pierre Caspar livre ici un texte singulier. D'abord parce qu'il s'ancre dans des mutations qui marquent profondément l'évolution des apprentissages à l'âge adulte, qu'il en analyse les sources et les racines pour mieux comprendre leurs développements actuels et leurs devenir possibles. Mais aussi parce qu'il relate des situations, des événements, des chantiers très concrets, qu'il a vécus personnellement et en position de responsabilité.

Ce livre n'est pas un travail d'historien ; c'est un livre d'histoires, qui nous conduisent des premiers moments de l'éducation permanente à la société numérique d'aujourd'hui, de la rencontre des ingénieurs et des pédagogues à l'irruption du langage et de la pensée économique dans la formation, et aux investissements matériels. Tout en tissant des liens entre hier, aujourd'hui et demain. Cela renvoie à un grand enjeu : l'accès aux savoirs. Au fond, ce livre ne traite pas seulement de la formation. Il la valorise comme un levier de changement, de progrès, mais il est surtout porté par une réflexion sur la place de l'homme dans les bouleversements que nous rencontrons aujourd'hui, et sur ses capacités à s'y préparer, à y vivre, et à s'y accomplir.

**Olivier CHARBONNIER, Sandra ENLART,**

*"Faut-il encore apprendre?"*, Dunod, 2010



L'économie de la connaissance connaît une révolution sans précédent. Les modèles traditionnels de l'apprentissage sont totalement bouleversés face au déferlement des savoirs mis à disposition comme jamais. Ce livre tente de dessiner les nouveaux modèles d'apprentissage et explique comment nous allons apprendre demain.

Sommaire L'apprentissage aujourd'hui. Le choc Internet. Le choc des neurosciences. Les trois mutations majeures dans notre rapport au savoir. Les accès implicite du savoir : jouer, scanner, simultanéité. Éduquer au traitement de l'information. Quel apprentissage

**Denis CRISTOL,**

*"Innovater en formation"*, L'harmattan, 2011



"Comment former autrement en entreprise ? Comment mobiliser l'énergie humaine dans un projet éducatif professionnel ?

L'auteur propose de revisiter les pratiques habituelles de formation et de concevoir des environnements pédagogiques innovants où il s'agit d'apprendre plutôt que «d'être enseigné». L'individu n'est plus passif mais

devient un véritable acteur face à son apprentissage.

La première partie de l'ouvrage expose l'innovation en formation ; la deuxième la rend accessible à travers une trentaine de propositions concrètes (créer le sentiment d'unité par une performance artistique, organiser des universités mobiles, utiliser le e-learning et le Web 2.0, créer une université d'été, etc.). Chaque proposition est présentée sous la forme d'un mode d'emploi très détaillé.

Les exemples réels, les conseils et les exercices pratiques mettent à portée de main ces approches innovantes.

Cet ouvrage intéressera particulièrement les formateurs, responsables et directeurs de formation qui souhaitent dynamiser l'apprentissage en entreprise, à commencer par celui des managers."

**FERRAND Jean-Luc**

*"L'ingénierie de formation territoriale, entre politique et démarches de proximité"*, Revue « Éducation permanente, Mai 2011



"Les territoires subissent directement les conséquences des évolutions économiques et sociales qui agitent la société. A partir d'une tentative de synthèse de ces principaux déterminismes qui, à des degrés divers, interrogent l'emploi, les compétences et la formation, l'article met en évidence les difficultés posées par la simple connaissance des territoires préalables à l'action, ainsi que les pratiques et les questions de l'ingénierie de formation spécifiquement mise en œuvre au niveau des politiques régionales et locales. Il interroge la place et le positionnement des acteurs de la formation dans ces pratiques, la nécessité d'élargir le champ pédagogique traditionnel de la formation, et d'une manière générale, la notion de territorialisation des politiques d'emploi et de formation."

Il interroge la place et le positionnement des acteurs de la formation dans ces pratiques, la nécessité d'élargir le champ pédagogique traditionnel de la formation, et d'une manière générale, la notion de territorialisation des politiques d'emploi et de formation."

**Extraits de l'ensemble des sites à découvrir sur [www.WCFEL.org](http://www.WCFEL.org) : page ACCUEIL, Informations, Webographie :**

## **Learning World : de quoi s'agit-il ?**

L'éducation est l'un des piliers de la société, partout dans le monde, et en tant que tel, elle touche l'ensemble de la population. Nous voulons donc que nos reportages aient une dimension individuelle et une résonance globale.

Nos téléspectateurs vont donc parcourir le monde à la rencontre des acteurs de l'éducation, nos reportages ont pour but de couvrir un éventail extrêmement large des méthodes d'enseignement et de tout ce qui touche à l'éducation.

Derrière ces reportages : une volonté d'informer, de divertir, d'inspirer, de choquer, d'émouvoir ou encore de surprendre notre public. Nous irons voir ce qui se fait aujourd'hui en matière d'éducation, et nous nous projeterons en dessinant les contours de l'éducation de demain. Un rendez-vous à ne pas manquer chaque semaine dans Learning World.

<http://fr.euronews.net/programmes/learning-world/>

**Learning World** is a series of weekly TV programs on education developed in the framework of a partnership between WISE and Euronews. It broadcasts 16 times a week to all continents in 10 languages. Most programs revolve around 3 stories of 2-3 minutes each, and highlight education issues from around that globe that surprise, inform and entertain.

[http://www.wise-qatar.org/knowledge-base/learning\\_world](http://www.wise-qatar.org/knowledge-base/learning_world)

## **Khan Academy <http://www.khanacademy.org/>**

Learn almost anything for free. With a library of over **2,600 videos** covering everything from arithmetic to physics, finance, and history and **303 practice exercises**, we're on a mission to help you learn what you want, when you want, at your own pace.

Base de données avec vidéos et exercices dans plusieurs disciplines pour les enseignants plus une plateforme en ligne en open source.

## **Le 1er réseau social dédié à l'éducation**

Beebac est une communauté regroupant collégiens, lycéens, étudiants, enseignants, professeurs et professionnels. Avec Beebac, utilisez les fonctionnalités du Web 2.0 pour **apprendre et enseigner différemment**.

<http://www.beebac.com/>

Du jardin d'enfants au lycée, **le système éducatif** suédois se fonde sur une éducation non-violente et respectueuse des enfants.

[http://www.la-croix.com/Famille/S-informer/Actualite/Suede-une-education-a-l-ecoute-des-jeunes-\\_NG\\_-2012-01-17-758815](http://www.la-croix.com/Famille/S-informer/Actualite/Suede-une-education-a-l-ecoute-des-jeunes-_NG_-2012-01-17-758815)

## **Le rapport 2011 : La crise cachée : les conflits armés et l'éducation**

Les conflits armés constituent l'un des grands obstacles au développement auxquels est confrontée la communauté internationale. Au-delà des souffrances humaines qu'ils causent immédiatement, ils sont également synonymes de pauvreté, d'inégalités et de stagnation économique. Les enfants et les systèmes éducatifs sont souvent les premiers à subir les conséquences des conflits armés.

Le Rapport mondial de suivi 2011 examine les conséquences désastreuses des conflits sur les objectifs de l'Éducation pour tous. Il définit un ordre du jour visant à protéger le droit à l'éducation pendant les conflits, à renforcer les services éducatifs proposés aux enfants, adolescents et adultes affectés par des conflits, et à reconstruire les systèmes éducatifs des pays en situation de post-conflit. Le Rapport explore également le rôle des politiques d'éducation inappropriées dans la création des conditions favorisant les conflits armés. S'inspirant des expériences conduites dans de nombreux pays, le Rapport identifie les problèmes et définit les solutions susceptibles de transformer l'éducation en force de paix, de cohésion sociale et de dignité humaine. voir sur le site.

<http://www.unesco.org/new/fr/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/reports/2011-conflict/>



**Rosa María TORRES del CASTILLO**

[@rosamariatorres](https://twitter.com/rosamariatorres)

<http://www.fronesis.org>

<http://otra-educacion.blogspot.com/>

<http://pronunciamientolatinoamericano.blogspot.com/>

<http://educacion-para-todos.blogspot.com/>

<http://evaluaciondocenteecuador.blogspot.com/>

<http://confinteavi.blogspot.com/>

## Séminaires internationaux Printemps / Eté 2012

Le Comité Mondial pour les Apprentissages tout au long de la vie (CMA) poursuit sa politique de programmation de séminaires internationaux des apprentissages tout au long de la vie avec le soutien du CNAM. Il propose des rencontres professionnelles qui s'adressent à tous les acteurs de l'éducation et de la formation et s'inscrivent dans la perspective du « 3<sup>ème</sup> forum mondial des apprentissages tout au long de la vie » (Marrakech – 31 octobre, 1<sup>er</sup> et 2 novembre 2012). Chaque séminaire approfondit un thème d'actualité dont les conclusions seront transmises à l'ensemble des organisations internationales.

### THEMES ET DATES DES SEMINAIRES

1<sup>er</sup> Séminaire international du mardi 27 mars 2012

Thème : « **LE DECLOISONNEMENT DES APPRENTISSAGES TOUT AU LONG DE LA VIE** »

2<sup>ème</sup> Séminaire international du mardi 26 juin 2012

Thème : « **MONDIALISATION ET MOBILISATION DES ACTEURS AU BENEFICE DES APPRENTISSAGES TOUT AU LONG DE LA VIE** »

### LIEU DES SEMINAIRES :

**CNAM- Amphithéâtre Abbé Grégoire,  
292, rue Saint- Martin 75003 Paris**

**Informations complémentaires et inscriptions :** [http://landrypp.free.fr/doc/Prog\\_sem\\_cinq.pdf](http://landrypp.free.fr/doc/Prog_sem_cinq.pdf)

---

## 3<sup>ème</sup> FORUM MONDIAL Marrakech, MAROC 30 octobre au 2 novembre 2012

### ***Apprendre tout au long de la vie, pourquoi et comment ?***

Le Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (CMEF), créé en mars 2005, renommé en 2010 Comité Mondial pour les Apprentissages tout au long de la vie (CMA) conduit une réflexion sur ces concepts en s'appuyant sur un partenariat international, enrichi d'auditions publiques d'experts mondiaux. Le 3<sup>ème</sup> forum mondial constitue une étape importante car il va tenter de répondre à une question centrale : Faut-il apprendre tout au long de la vie ? Si cette idée est consensuelle, elle ne recouvre pas toujours une même vision. Tous les spécialistes s'accordent sur le « pourquoi », qu'ils viennent des pays développés, pays en développement ou des pays émergents. Il s'agit maintenant de passer à la génération du « comment ». Le 2<sup>ème</sup> forum de Shanghai en juillet 2010 avait ouvert quelques pistes qu'il faut creuser à Marrakech : parmi celles-ci figurent la territorialisation en écho à la globalisation, la puissance des réseaux d'éducation et de formation, l'interculturalité dans le « Vivre ensemble », le caractère structurant de la formation dans des parcours chaotiques, le contexte de crise mondiale et de mobilité accélérée.

### **EXEMPLES DE THEMES POUR LES ATELIERS**

- *Tradition et modernité*
- *De la société de la connaissance aux territoires apprenants*
- *De l'innovation*
- *Reconnaissance des acquis de toutes les formes d'apprentissage*
- *Champ économique et champ social*
- *Expérience et conscience, émotion et raison*
- *Dimension individuelle et dimension collective dans les apprentissages*
- *Cloisonnement et inter (ou )multi)culturalité*
- *Complexité... sinon quoi ?*

### **DEROULEMENT ENVISAGE**

Le forum mondial se déroulera sur **3 jours** et sur plusieurs lieux (à confirmer) dans Marrakech :

- Ouverture du Forum le 30/10/2012 à 17h à la Mairie de Marrakech,
- Témoignages/interventions et travaux en ateliers le 1/11 dans une grande université (3 ateliers le matin et 3 l'après-midi, soit 6 au total, avec inscriptions préalables)
- Restitutions des ateliers et cérémonie de clôture le 2/11 au Palais des Congrès.

### **PUBLIC ATTENDU**

450 professionnels de l'éducation et de la formation venant des secteurs de l'enseignement, de la formation continue, des universités, des entreprises et de la société civile.

**Informations complémentaires et inscriptions :** <http://landrypp.free.fr/frenchbis/pdf/forum3.pdf>

## Dans ce numéro

### DOSSIER

#### Territoires apprenants : enjeux et perspectives

- Villes et régions apprenantes Chine et Japon
- La ville apprenante
- Une ville éducatrice
- La ville numérique
- Ingénierie de formation territoriale
- L'utopie du « territoire apprenant »

### ACTUALITE

- Présence internationale
- Echanges et débats
- Livres et revues
- Webographie
- Séminaires et Forums

*Le dossier sur les  
territoires apprenants  
résulte des travaux du  
séminaire qui s'est  
déroulé au CNAM  
le 14 décembre 2011*



Animation  
Françoise DAX-BOYER,  
Vice-présidente du CMA

## Dans le prochain numéro

Les apprentissages tout au long de la vie : comment décloisonner ?

#### Comité de rédaction:

Évelyne DERET  
Patricia GAUTIER-MOULIN  
Pierre LANDRY  
Claude VILLEREAU

Coordination de la publication:  
Evelyne DERET

Création graphique:  
Claude VILLEREAU

Remerciements à tous les contributeurs

