

**Université des Sciences et Technologies de Lille I**

**Centre Universitaire Economie et Education Permanente**

**Doctorat**  
Sciences de l'éducation

**AUTEUR**  
Pascal Guillain

**Entre mythe et réalité, comment évolue la société éducative à l'aune des nouvelles technologies de l'information et de la communication**

*Analyse critique*

Thèse dirigée par **Paul DEMUNTER**, Professeur en sciences de l'éducation, université des sciences et technologies de Lille 1

Jury :

**Daniel DUBUISSON**, Directeur de recherche au CNRS, UMR 8529 : sciences historiques, université Charles de Gaulle de Lille 3

**Pierre MOEGLIN**, Professeur en information et communication et directeur de la maison des sciences de l'homme, Université Paris Nord

**Gilles LECLERCQ**, Maître de conférence en sciences de l'éducation, université des sciences et technologies de Lille 1

**Marie-christine PRESSE**, Maître de conférence en sciences de l'éducation, université des sciences et technologies de Lille 1

## **REMERCIEMENTS**

Mes plus chaleureux remerciements à toutes celles et à tous ceux qui ont contribué d'une manière ou d'une autre à la réalisation de cette recherche : Demunter Paul, Leclercq Véronique, Lansiaux Valérie, Guillain Salomé et Lilou, Godard Pascal, Dussart Barbara.

# TABLE DES MATIERES

<b>INTRODUCTION GENERALE .....</b>	<b>8</b>
<b>1 - MULTIMEDIA ET PEDAGOGIE : ENTRE MYTHE ET REALITE ; LA PROBLÉMATIQUE.....</b>	<b>8</b>
A - LE BIEN, LE MAL ET LA TECHNOLOGIE.....	8
B - FUSION/CONFUSION, MONDE TECHNOLOGIQUE ET SOCIÉTÉ DÉSENCHANTÉE.....	9
C - UN MONDE DE MYTHES STIGMATISÉ PAR LA MODERNITÉ ET LE TOUT TECHNOLOGIQUE.....	13
<b>2 - METHODOLOGIE GENERALE DE LA RECHERCHE .....</b>	<b>18</b>
A - L'HYPOTHESE CENTRALE ET SON OPERATIONALISATION.....	18
B - LES CARACTÉRISTIQUES CRITIQUES DE LA MÉTHODE.....	27
CARACTERISTIQUES CRITIQUES DE LA METHODE.....	28
C - LES TECHNIQUES : L'ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF.....	33
D - LES CONCEPTS CENTRAUX.....	34
1 - MYTHE ET MYTHOLOGIE PROGRAMMÉE.....	34
2 - CHANGEMENT SOCIAL ET MINORITÉS ACTIVES.....	37
<b>PREMIÈRE PARTIE - CONVERGENCE DU MODERNISME AU POST- MODERNISME .....</b>	<b>41</b>
<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>42</b>
<b>CHAPITRE I - MYTHE ET SOCIETE : DU MODERNISME AU POST- MODERNISME .....</b>	<b>45</b>
A- MODERNISME : MYTHE DE PROMETHEE ET DE SISYPHE.....	45
1- PROMÉTHÉE ET LA MYTHOLOGIE.....	45
2- SISYPHE ET LA MYTHOLOGIE.....	46
3- PROMÉTHÉE ET SISYPHE AUJOURD'HUI.....	46
B- SORTIE DU MODERNISME : MYTHE DE NARCISSE.....	47
1- NARCISSE ET LA MYTHOLOGIE.....	49
2- NARCISSE AUJOURD'HUI.....	49
C- VERS LE POST-MODERNISME : MYTHE DE JANUS.....	52
1- JANUS ET LA MYTHOLOGIE.....	54
2- JANUS AUJOURD'HUI.....	55
D- CONCLUSION.....	58
<b>CHAPITRE II - NTIC ET FORMATION : LOGIQUE D'ENTREPRISE .....</b>	<b>63</b>
A- LOGIQUE D'INVESTISSEMENT EN FORMATION.....	65
B- LOGIQUE D'ADAPTATION : FORMATION JUSTE À TEMPS, FLEXIBLE ET MODULABLE.....	66
C- LOGIQUE DU COURT TERME ET DU PRAGMATISME.....	68
D- LOGIQUE DE QUALITÉ TOTALE.....	69
E- LOGIQUE DE LA SOUS-CULTURE MANAGÉRIALE.....	70
F- CONCLUSION.....	71
<b>CHAPITRE III - NTIC ET FORMATION : LOGIQUE AUTO EDUCATIVE.....</b>	<b>73</b>
A- LES NOUVELLES EXIGENCES DE FORMATION ET LOGIQUE AUTO-ÉDUCATIVE.....	73
B- IDÉAL INDIVIDUALISTE CONTRE IDÉAL DÉMOCRATIQUE.....	74
C- INSTRUMENTATION DIDACTIQUE CONTRE INTERSUBJECTIVITÉ LINGUISTIQUE.....	77
D- CONCEPT NATURALISTE CONTRE CONCEPT TECHNICISTE DE L'AUTONOMIE.....	78
E- INDIVIDUALISATION CONTRE INDIVIDUALISME.....	80
F- CULTURE SOCIALE CONTRE CULTURE PSYCHOLOGIQUE.....	82
G- CONCLUSION.....	83

<b>CHAPITRE IV - NTIC ET FORMATION : LOGIQUE TECHNOLOGIQUE .....</b>	<b>85</b>
A- DÉTERMINISME TECHNOLOGIQUE .....	85
B- UNIVERSALITÉ DE LA TECHNOLOGIE .....	86
C- RATIONALITÉ, LIBERTÉ D'ACTION ET TECHNIQUE .....	88
D- CONCLUSION .....	90
<b>CHAPITRE V - NTIC ET FORMATION : LOGIQUE DE COMMUNICATION.....</b>	<b>92</b>
A- SOCIÉTÉ DE VERRE : ÉRADICATION DU SECRET ET EXTENSION DE L'ESPACE PUBLIC .....	92
B- DE L'OBSESSION COMMUNICATIVE À LA NON COMMUNICATION : L'ESPACE DE L'ARGUMENTABLE ET DE L'HOMME POSITIF .....	93
C- ERADICATION DES CONFLITS ET DE LA VIOLENCE : L'ÉVITEMENT .....	95
D- CULTURE DU ZAPPING : FUSION/CONFUSION ENTRE VARIATION DES SUPPORTS ET VARIATION PÉDAGOGIQUE .....	96
E- L'HOMME COMMUNIQUANT : FUSION/CONFUSION ENTRE L'HOMME ET LA MACHINE .....	97
F- DISSOLUTION DE L'ESPACE PRIVÉ : LE CONTACT PERMANENT .....	99
G- MORT DE L'ACTEUR .....	100
H- CONCLUSION .....	102
<b>CHAPITRE VI - NTIC ET FORMATION : LOGIQUE INDUSTRIELLE .....</b>	<b>105</b>
A- EMERGENCE D'ESPACES MÉDIATISÉS : NOUVELLES ORGANISATIONS DE LA FORMATION .....	105
1- LA FORMATION INDIVIDUALISÉE .....	105
2- LA FORMATION À DISTANCE .....	107
3- LA FORMATION OUVERTE .....	108
B- EMERGENCE D'UNE NOUVELLE ÉCONOMIE DE LA FORMATION .....	110
1- ENTRE MYTHE ET RÉALITÉ : LA FOAD EN FRANCE, QUELLES DONNÉES ? .....	111
C- SIX STRATÉGIES ÉCONOMIQUES DE LA FORMATION MULTIMÉDIA EN ÉMERGENCE .....	114
1- LES DÉVELOPPEURS DE SOLUTIONS LOGICIELLES .....	114
2- LES DÉVELOPPEURS DE CONTENUS SUR MESURE .....	116
3- LES OFFREURS DE CONTENUS STANDARDS .....	116
4- LES CENTRES DE FORMATION VIRTUELS .....	117
5- LES PORTAILS DE FORMATION GÉNÉRALISTES .....	118
6- LES MODÈLES ÉCONOMIQUES GRATUITS .....	119
D- INDUSTRIALISATION ET RATIONALISATION .....	119
1- RATIONALISATION AMONT : LE PRÊT À PORTER .....	119
2- RATIONALISATION AVAL : LE SUR-MESURE .....	123
3- RATIONALISATION : VERS L'IDÉAL DU SELF-SERVICE .....	125
E- CONCLUSION .....	128
<b>CHAPITRE VII - NTIC ET FORMATION : LOGIQUE DES COMPÉTENCES ...</b>	<b>131</b>
A- STATUT DU RESPONSABLE DE FORMATION NOUVELLE GÉNÉRATION .....	131
B- STATUT DE L'ENSEIGNANT-FORMATEUR NOUVELLE GÉNÉRATION .....	133
C- STATUT DE L'APPRENANT NOUVELLE GÉNÉRATION .....	135
D- CONCLUSION .....	137
<b>CHAPITRE VIII - NTIC ET FORMATION : LOGIQUE ECONOMIQUE ET POLITIQUE.....</b>	<b>139</b>
A- HÉDONISME ET CONSUMÉRISME .....	139
B- MONDIALISATION, FENÊTRE SUR LE MONDE ET FRAGILITÉ DE NOS COMPÉTENCES : SOCIÉTÉ DE L'HYPERACTIVITÉ .....	142
C- ECONOMIE ET POLITIQUE : SPÉCULATIONS ET RUMEURS .....	143
D- POLITIQUE : L'INTERNET DÉMOCRATIQUE, SOLIDAIRE, ÉGALITAIRE ET TRANSPARENT .....	145
E- COLLUSION ENTRE LE POLITIQUE ET L'ÉCONOMIQUE .....	147
F- CONCLUSION .....	150
<b>CHAPITRE IX - NTIC ET FORMATION : LOGIQUE DU VIRTUEL.....</b>	<b>152</b>
A- DÉRÉALISATION DU RÉEL ET ASPECTS POLY SENSORIELS DES NTIC : FUSION/CONFUSION .....	152
B- INSTRUMENT DE COMMUNICATION, AMPLIFICATEUR COGNITIF : FUSION/CONFUSION .....	154
C- MACHINE HUMAINE OU HOMME ROBOT : FUSION/CONFUSION .....	156
D- MULTIPLICITÉ ET ASPECTS UBIQUITAIRES DES NTIC : FUSION/CONFUSION .....	156
E- TYRANNIE DU RÉEL ET LIQUÉFACTION DU TEMPS : FUSION/CONFUSION .....	157
F- STATUT UNIVERSEL ET MAGIQUE DE L'ORDINATEUR ET DES RÉSEAUX : FUSION/CONFUSION ...	158
G- COMMUNICATION DIRECTE, LIBERTÉ, REJET DES DOGMES ET FIGURE DES INTERMÉDIAIRES : FUSION/CONFUSION .....	160

H- ASPECTS RELIGIEUX, UNIVERSELS ET MÉTAPHYSIQUES DES NTIC : FUSION/CONFUSION .....	163
I- CONCLUSION .....	164

**CONCLUSION ..... 167**

A- TYPOLOGIE GENERALE : HUIT LOGIQUES CONCOURANTES .....	170
B- EXISTENCE DE LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE ?.....	173
1- MECANIQUE DE LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE.....	173
2- INSTRUMENTATION DE LA MYTHOLOGIE PROGRAMMÉE .....	178
3- SENS DE LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE : VERS LE POST-MODERNISME .....	179
C- CONDITIONS DE L’INFLUENCE MINORITAIRE ET STATUT DES FORCES EN PRESENCE .....	185
D- FINALEMENT .....	187

**DEUXIÈME PARTIE - LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE SUR LE TERRAIN DE LA FORMATION ..... 189**

**INTRODUCTION..... 189**

**CHAPITRE X - CE QUI INVITE AU CHANGEMENT ET A L’INTEGRATION DES NTIC : LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE ..... 194**

<b>A - MOTIVATIONS ET INTERETS PERSONNELS.....</b>	<b>194</b>
1- PRESENTATION DES INTERVIEWES : PARCOURS DES INTERVIEWÉS, STATUT, AGE .....	194
2- RELATION À L’OUTIL INFORMATIQUE.....	202
3- ORIGINE DE LEURS INTÉRÊTS POUR L’INTÉGRATION DES NTIC DANS LA FORMATION .....	206
<b>B – EVENEMENTS INVITANT AU CHANGEMENT : EVOLUTION DU CONTEXTE.....</b>	<b>210</b>
1- EVOLUTION DU CONTEXTE SOCIAL .....	210
2- EVOLUTION DU CONTEXTE POLITICO-FINANCIER .....	212
3- EVOLUTION DU CONTEXTE PROFESSIONNEL .....	214
4- EVOLUTION DU MARCHE DE LA FORMATION.....	216
5- EVOLUTION DE LA DEMANDE PRIVEE : LES ENTREPRISES .....	217
6- EVOLUTION DES CONTRAINTES D’ENTREPRISES .....	217
7- INADAPTATION DES SYSTEMES DE FORMATION .....	219
8- CRISE STRUCTURELLE DES SYSTEMES DE FORMATION .....	220
<b>C - APPORTS ET INTERETS DES NOUVELLES TECHNOLOGIES EN FORMATION.....</b>	<b>224</b>
1- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE RATIONALISATION ECONOMIQUE .....	224
2- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE L’EFFICACITE ET DU RENDEMENT .....	225
3- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE LA JEUNESSE ET DE L’AVENIR .....	226
4- LES NTIC COMME INSTRUMENTS MODERNISATEUR .....	227
5- LES NTIC COMME INSTRUMENTS REPUBLICAIN .....	227
6- LES NTIC COMME INSTRUMENT DE DEMOCRATISATION DE LA FORMATION .....	228
7- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE DÉFENSE CULTURELLE, LE PATRIOTISME .....	229
8- LES NTIC COMME INSTRUMENT DE REVALORISATION.....	229
9- LES NTIC COMME INSTRUMENT DE LIBÉRATION PÉDAGOGIQUE .....	230
10- LES NTIC COMME INSTRUMENT D’EFFICACITE DIDACTIQUE.....	230
D- ATTITUDE FACE AUX CHANGEMENTS ET À L’INTÉGRATION DES NTIC.....	234
E- CONCLUSION .....	240

**CHAPITRE XI - CE QUI FREINE LE CHANGEMENT ET L’INTEGRATION DES NTIC : L’ANTI-MYTHOLOGIE PROGRAMMEE ..... 253**

<b>A - LA RESISTANCE SILENCIEUSE : FREIN A L’INTEGRATION DES NTIC.....</b>	<b>253</b>
1- LES ORGANISATIONS.....	253
2- LES ACTEURS.....	255
3- LES METHODE ET LES RELATIONS PEDAGOGIQUES .....	259
4- LA MUTUALISATION.....	259
5- LE MANQUE DE MOYEN.....	260
6- L’INTERACTION HOMME-MACHINE.....	262
7- LA TECHNIQUE .....	263
8- ATTITUDE FACE AUX RESISTANCES SILENCIEUSES ET CONCLUSION .....	269
<b>B – LA RESISTANCE POTENTIELLE : DANGERS LIES A L’INTEGRATION DES NTIC.....</b>	<b>273</b>
1- LA RELATION ET LA SOCIALISATION.....	273
2- LA TRANSPARENCE ET LA TRACABILITE.....	274
3- L’UNIFORMISATION .....	274

4- L'HYPER-RESPONSABILISATION.....	276
5- LE ZAPPING .....	276
6- L'ORDINATEUR VERITE .....	277
7- LA SOCIETE DUALE .....	277
8- LE RAPPORT A LA MATIERE.....	278
9- ATTITUDE FACE AUX DANGERS ET CONCLUSION.....	282
C – LA RESISTANCE ACTIVE : CRITIQUES DES POLITIQUES D’INTEGRATION DES NTIC.....	286
1- LA REPROBATION SOCIALE .....	287
2- L’OMERTA SOCIALE.....	287
3- LA SURVALORISATION SOCIALE.....	287
4- LE FORMATAGE PEDAGOGIQUE.....	288
5- LE FORMATAGE POLITIQUE.....	288
6- LE FORMATAGE DES ENTREPRISES .....	289
7- LE FORMATAGE TECHNOLOGIQUE.....	289
8- LE FORMATAGE ECONOMIQUE.....	290
9- LE FORMATAGE TECHNICIEN ET RATIONNEL .....	291
10- L’ECONOMIE DE L’HOMME ET DERIVE AUTOFORMATIVE.....	292
11- ATTITUDE, MARGES DE MANŒUVRE FACE AUX DERIVES ET CONCLUSION.....	297

## **CHAPITRE XII - MODELES D’INTEGRATION ET DEVENIR DES NTIC EN FORMATION : FORME ET SENS DE LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE..... 300**

A - TYPOLOGIE DES MODELES INSTRUMENTAUX .....	301
1- LE MODÈLE SITUATIONNEL.....	301
2- LE MODÈLE DE CONTRE-POINT, LE MODÈLE D’OPPOSITION .....	321
3- LE MODÈLE PREPARATIF .....	328
4- LE MODÈLE MIXTE : TRANSITOIRE.....	334
5- LE MODÈLE HÉTÉROCLITE EXTÉRIEUR-INTÉRIEUR.....	337
6- LE MODÈLE EN RETRAIT.....	338
7- LE MODÈLE RÉFRACTAIRE.....	340
B - DEVENIR DES NTIC EN FORMATION.....	343

## **CONCLUSION ..... 348**

A - TYPOLOGIE GENERALE .....	350
1- PORTRAIT DES AFICIONADOS .....	351
2- PORTRAIT DES MODERES .....	374
3- PORTRAIT DES REFRACTAIRES ET DES ECARTELES .....	382
4- PORTRAIT DES ACCOMPAGNATEURS.....	390
B – EXISTENCE DE LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE ?.....	394
1- LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE ET LES AFICIONADOS.....	395
2- LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE ET LES MODERES .....	401
3- LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE ET LES ECARTELES.....	407
4- LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE ET LES ACCOMPAGNATEURS.....	411
C – CONDITION DE L’INFLUENCE MINORITAIRE ET STATUT ET FORCES EN PRESENCE .....	417
1- MOUVEMENT DE RESISTANCE : L’ANTI-MYTHOLOGIE PROGRAMMEE .....	418
2- CHANGEMENT SOCIAL ET MINORITES ACTIVES.....	419
D- FINALEMENT .....	425

## **CONCLUSION GÉNÉRALE ..... 427**

## **BIBLIOGRAPHIE..... 435**

## **TABLES DES TABLEAUX ET DES FIGURES ..... 441**

## **ANNEXES..... 442**

**ANNEXE 1 : ..... 443**

- A- PRÉSENTATION DE L'INTERVIEW AUPRÈS DES INTERVIEWÉS : ..... 443  
B- LA GRILLE D'ENTRETIEN ..... 443

**ANNEXE 2..... 447**

- A- ENTRETIEN N°1 ..... 447  
B- ENTRETIEN N°14 ..... 455  
C- ENTRETIEN N°11 ..... 467

## INTRODUCTION GENERALE

### 1 - MULTIMEDIA ET PEDAGOGIE : ENTRE MYTHE ET REALITE ; LA PROBLÉMATIQUE

#### A - LE BIEN, LE MAL ET LA TECHNOLOGIE

L'intégration des nouvelles technologies éducatives dans la formation, sous ses formes les plus variées ( enseignement à distance, autoformation, système d'enseignement ouvert et pluridisciplinaire, etc.) semble de plus en plus répondre à un marché de l'offre et de la demande plutôt que de proposer un renouveau pédagogique.

Dans un monde où l'on abolit les distances, l'EAD émerge et ce concept nouveau acquiert une certaine popularité. Sans faire augmenter les coûts, on prétend offrir des services éducatifs à des publics élargis et plus nombreux. On interprète désormais la formule comme un moyen de délocaliser l'enseignement, sans fracas – une sorte de multiplication des pains.

Dans un monde de plus en plus pressé, la personnalisation des formations et l'autoformation provoquent un engouement sans pareil. A grands renforts de nouvelles technologies éducatives, on prétend désormais rationaliser l'offre de formation et adapter les parcours de formation et l'enseignement en se conformant au plus près à la demande des clients. Les offres de formation «*clef en main*», multifformes et multi usages, adaptables à toutes circonstances et à tous les publics se bousculent.

La vision mercantile de la formation se voit en outre renforcée par les transformations des objectifs assignés à l'éducation. *«L'objectif n'est plus le savoir ou la qualification mais, au mieux la compétence (manifestée par la performance), au pire la simple fréquentation disciplinée et attestée d'un lieu d'éducation ou de formation. Cette instrumentalisation est à la fois économique (avoir une place dans la division sociale du travail) et gestionnaire (avoir la meilleure place possible au moindre coût éducatif possible) ... L'éducation et la formation sont pensées comme des instruments dont l'efficacité pour l'insertion et la promotion doit être maximale »*<sup>1</sup>

Le marché des nouvelles technologies tire parti de cette vision arithmétique et propose ses solutions offrant des outils de plus en plus performants voués au transport et à la diffusion de l'information. Son objectif est légitime : s'en tenir à ce que l'acheteur demande. La logique économique introduite dans le champ de la formation vise de plus en plus l'instrumentalisation du savoir, la rationalisation de l'acte de formation et privilégie particulièrement les visions technicistes et techniciennes de la formation.

Dans cette dynamique et au-delà des réactions immédiates et des comportements quasi militantistes, c'est un enjeu économique à court terme qui domine.

Par ailleurs, la réflexion pédagogique sur les nouvelles technologies éducatives est, elle, déjà bien engagée. Fondée sur des expériences scientifiques, étayée d'observations rigoureuses et donnant lieu à des analyses parfois sévères des pratiques traditionnelles, elle ne

---

<sup>1</sup> Bernard Charlot et Jacky Beillerot, *La construction des politiques d'éducation et de formation*, Paris, PUF, 1995, p 18



cesse de se développer et de s'articuler. Les nouvelles technologies éducatives deviennent un instrument de renouveau pédagogique. L'exploitation des vertus des nouvelles technologies – interaction, communication, participation, accès à des sources d'information multiples et réparties – introduit une nouvelle façon d'apprendre. Favorisant une nouvelle relation enseignant – apprenant, la médiation de l'enseignement invite l'apprenant à faire preuve de plus d'autonomie et de responsabilité, et à prendre une part plus active à la construction de ses connaissances. Exploitées de la sorte, les technologies deviennent des objets profondément innovants et même déroutants. Elles remettent en question l'organisation et le fonctionnement des systèmes éducatifs et elles proposent aux acteurs d'adopter de nouveaux rôles.

Outre l'avènement des nouvelles technologies éducatives, la psychologie a, tout au long de son histoire, par les résultats de ses recherches et les théories qu'elle a proposées sur la nature, l'apprentissage et le développement de l'être humain, fourni une information vitale pour la définition concrète de l'école. Elle n'a cependant jamais été aussi productive qu'au cours des dix dernières années en résultats de recherche pertinents pour l'éducation. Les progrès accomplis dans la compréhension de la pensée, de la mémoire et des processus cognitifs et motivationnels peuvent contribuer de manière directe à une amélioration de l'enseignement, de l'apprentissage et, plus globalement, du système scolaire.

Au même moment, des éducatrices et des éducateurs préoccupés par les problèmes croissants liés à l'abandon scolaire, la faible réussite dans les matières de base et ce que révèlent d'autres indicateurs sur l'échec de l'école arguent en faveur de modèles de scolarisation davantage centrés sur l'apprenant ou l'apprenante. Dans le contexte de la réforme en cours du système scolaire, de tels modèles sont non seulement ouverts à la diversité des élèves, mais ils l'utilisent pour enrichir l'apprentissage et aboutir à des résultats.

Dans cette dynamique et au-delà des visions technicistes voire techno-maniaques, c'est un enjeu pédagogique qui domine.

Nous sommes donc mis en face de deux mondes. Un monde où les règles du marché occultent le renouveau pédagogique et un autre où la volonté de changement et d'innovation n'arrive pas à composer avec les résistances psychosociales.

## B - FUSION/CONFUSION, MONDE TECHNOLOGIQUE ET SOCIÉTÉ DÉSENCHANTÉE

La logique économique introduite dans le champ de la formation, l'ampleur du tapage médiatique renforcé par l'action gouvernementale visant à «*préparer l'entrée de la France dans la société de l'information*» poussent une horde de commerciaux et de techniciens de la formation à se ruer à l'assaut des vieux bastions de l'école et de la formation continue. Désuète, archaïque et inadaptée l'école et la formation, doivent désormais faire place aux «*idées neuves*» et «*au renouveau pédagogique*».

«*Manipulation et dessin informatiques dès la maternelle, courrier électronique dès le cours élémentaire, accès au Web dans le cours moyen et travail en réseau au collège*», le volontarisme du ministre de l'éducation nationale, M. Claude Allègre, fait écho à l'appel, en mars 1997, du président de la République, M. Jacques Chirac, qui souhaitait que «*tous les*

*établissements d'enseignement secondaire soient connectés au réseau.» Cette priorité est justifiée par des discours variés : les spéculations sur la «société de l'information» y côtoient les analyses les plus utilitaristes, de la place centrale de ces techniques dans l'«employabilité» future de l'élève à la nécessité de défendre l'industrie du logiciel. Ces discours convergents laissent peu de place aux interrogations. La cause est entendue : le pragmatisme et l'urgence commandent d'installer un ordinateur dans chaque classe. L'école sera le premier terrain de la «bataille de l'intelligence».*

Poussée par l'engouement général, la société du spectacle avec son cortège d'illusions et de fantasmagories fait son entrée dans le monde de l'éducation. L'intelligence artificielle, l'interactivité et les interfaces relationnelles du cyberspace s'énoncent, eux, comme des libérateurs de nos potentialités. Les fantaisies psychotechnologiques, qui rêvent d'implants de silicium dans le cerveau, de rétines-écrans ou de systèmes monde-main-gant, sont l'expression fantasmagorique de la réalité du corps informatisé et du psychisme informationnel.

Le monde immatériel, le cyberspace, permet tous les rêves, toutes les fantaisies. Il n'a pas de limite. Cybernaute, collecticiel, gants de données, visiocasque, adresse électronique ou interface, ce «nouveau monde» n'a guère de matérialité ni d'espace physique, mais il a la fermeté sensorielle et cognitive du réel. Il renferme un mode sans frontières où le temps et l'espace n'existent plus. «Ubiquité, instantanéité, le peuplement du temps supplante le peuplement de l'espace.»<sup>1</sup> Ce monde nous télétransporte, sans que soyons obligés de bouger, il nous met en contact personnel avec n'importe qui, sans que nous soyons nécessairement contraints de le voir.

L'homme n'est plus l'homme, mais un neurone à l'intérieur d'un cerveau mondial. Le cerveau mondial prend racine et voit le jour au travers du néologisme «collecticiel» cher à Pierre Lévy qui entrevoit dans la mise en réseau des informations un amplificateur mental et cognitif. Pour lui, «donner du sens à un texte revient à le relier, le connecter à d'autres textes, et donc à construire un hypertexte. (...) Ce qui compte, c'est le réseau de relations dans lequel sera pris le message, le filet sémiotique dont l'interprétant se servira pour le capter.»<sup>2</sup>

Dans cet imbroglio d'idées nouvelles, ce malstrom technologique, ce vortex hallucinatoire, quelques voix s'élèvent pour dénoncer cette frénésie technologique.

Pour Paul Virilio, la révolution technique qui s'annonce, *impose l'idée, l'idéographie d'un espace à quatre dimensions... il y a amalgame de l'espace et du temps, cette fusion/confusion de deux variables jusqu'alors inconciliables ouvre la porte à d'autres probabilités...*<sup>3</sup>. «La fusion babélienne des savoirs individuels et collectifs.»<sup>4</sup>

L'annihilation du temps et de l'espace, mise en œuvre par les nouvelles technologies, constitue une aliénation au temps présent immédiat au détriment du passé et du futur et porte atteinte à la liberté même de l'homme : «Derrière la mondialisation, quelque chose se prépare, que Foucault a analysé pour le XVIII<sup>ème</sup> siècle : le grand renfermement. Ce grand renfermement est devant nous. Il est dans cette absence d'espace géographique et cette

---

<sup>1</sup> Paul Virilio, *L'espace critique*, Paris, Christian Bourgeois Editeurs, 1984, p 15

<sup>2</sup> Pierre Lévy, *L'intelligence collective*, Paris, La découverte, 1994, p 282

<sup>3</sup> Paul Virilio, *L'espace critique*, Paris, Christian Bourgeois Editeur, 1984, p 80

<sup>4</sup> Paul Virilio, *Le monde diplomatique*, décembre 1998

*absence de délai pour communiquer qui faisaient la liberté même de l'homme. Je rappelle qu'une des premières libertés est celle de se mouvoir.»<sup>1</sup>*

Pour d'autres, à l'instar d'Alain Ehrenberg, cette féerie électronique, ces prophéties autoréalisatrices relèvent d'un imaginaire collectif commun d'ouverture à l'infini assimilable à l'exploration que permettent certaines drogues hallucinogènes : *« Cette relation entre technique et subjectivité semble relever simultanément de processus analogues à ceux mis en œuvre par les mythologies de la drogue parfaite : ils rendent floues les frontières entre artifice et nature. »<sup>2</sup>*

Cette effervescence technologique et économique voit naître des concepts et un langage nouveau, un nouveau mythe libérateur à tendance rationaliste stigmatisé par l'autonomie, la personnalisation, la responsabilité, l'individualisation. Nous sommes entrés dans une société de responsabilité de soi : chacun doit impérativement se trouver un projet et agir par lui-même pour ne pas être exclu du lien, quelle que soit la faiblesse des ressources culturelles, économiques ou sociales dont il dispose.

Le mythe de l'individu dépeint par Miguel Benasayag est né. Issu du néolibéralisme avancé, cet individu est en perpétuelle attente d'un monde meilleur que fait miroiter le monde du spectacle et de la technologie. Pour lui, l'individu est le nom même du lien social régulé par la loi du profit et de l'intérêt. *«L'individu est ainsi le seuil à partir duquel et autour duquel on analyse et interprète le monde existant. Il devient une véritable «substance», et s'il est pourtant soumis à des lois et à des surdéterminations, il ne l'est que dans la mesure où il apparaît comme «pas encore accompli». L'homme est d'emblée conçu comme celui qui n'est pas encore tout à fait ce qu'il doit être. (...) Il ne se pense pas comme le maître accompli du monde : il se conçoit comme projet, en attente.»*

Pour lui, *«Dans la société du spectacle, le passé est ce qui est irrémédiablement perdu mais qui pourtant nous surdétermine. Le futur est promesse ou menace mais jamais aujourd'hui, et le présent, loin d'être un ici et maintenant où l'étant développe son activité, est une pure instantanéité presque inexistante.»<sup>3</sup>*

Ce déplacement de nos représentations de l'humain comme de la technique est révélateur de l'accélération de la revendication démocratique : chacun peut créer sa vie, être l'expert de lui-même, inventer ses styles de vie et ses esthétiques, mais à condition que lui soient fournies les médiations relationnelles et les stimulants de la sensation adéquats. Ce déplacement de nos représentations engendre selon différents auteurs de nombreux syndromes stigmatisés par la société du divertissement, l'égalitarisme et le populisme.

Pour Neil Postman *«L'idée s'impose, sous l'effet conjugué du divertissement médiatique et de l'exigence égalitariste de résultats égaux pour tous, d'une transformation de l'école en un lieu où enseigner et apprendre deviennent obligatoirement des «activités amusantes.»<sup>4</sup>*

Pour Jean-Louis Harouel, notre démocratie est pervertie par le syndrome du populisme. *«Par un effet pervers, le progrès technique, au point où il en est aujourd'hui parvenu, tire la société vers le bas. Tout comme la tirent vers le bas les idéologies*

---

<sup>1</sup> Paul Virilio, *Cybermonde la politique du pire*, Paris, textuel, 1998, p 56-57

<sup>2</sup> Alain Ehrenberg, *L'individu incertain*, Paris, Calmann-Lévy, 1995, p 275

<sup>3</sup> Miguel Benasayag, *Le mythe de l'individu*, Paris, Editions de la découverte, novembre 1998, p 71

<sup>4</sup> Neil Postman, *Se distraire à en mourir*, Paris, Flammarion, 1986, p 150-151

*sociologiques (comme celle de Bourdieu) et pédagogiques qui ont anticipé, facilité et amplifié la tendance restrictive spontanée de la société technicienne en matière de savoir individuel. La conjugaison de ces deux phénomènes a ravagé le système de transmission de la culture par l'école.»<sup>1</sup>*

Philippe Breton, quant à lui, dénonce cette société du divertissement et de la technique qui engendre toute une série de confusions «entre savoir et loisir» et «entre information et connaissance.»<sup>2</sup>

Le culte de l'individu dépeint par Miguel Benasayag, n'a d'égal que celui du client. Rien, de nos jours, n'est plus important que lui. La télévision le distrait jour et nuit. Les journaux chantent ses louanges ; les plus grands éditorialistes s'intéressent à sa vie. Les politiques l'encensent : il représente la croissance ; de sa consommation dépend le sort de la nation. La formation prend soin de lui, l'entoure de considération et fait en sorte d'assouvir ses désirs.

Mais le roi-client doit s'empresser de profiter de son privilège car son titre de noblesse n'est qu'un ticket de caisse : lorsque le client a consommé, il redevient valet. Selon Pierre Bourdieu, «*le fondement ultime de cet ordre économique placé sous le signe de la liberté est en effet la violence structurelle du chômage, de la précarité et de la menace du licenciement qu'elle implique : la condition du fonctionnement «harmonieux» du modèle micro-économique individualiste est un phénomène de masse, l'existence de l'armée de réserve des chômeurs»*<sup>3</sup>

L'essor prodigieux des sciences et des techniques, le développement rationnel et systématique des moyens de production, de leur gestion et de leur organisation marquent la modernité comme l'ère de la productivité. Les schémas d'efficacité et de rendement maximal envahissent peu à peu les champs de l'école et de la formation au point de ne plus faire de distinction entre l'entreprise et l'éducation, le client et l'apprenant, le produit et la chose enseignée. Il y a un risque non négligeable dans cette logique économique et cette vision marchande de la formation à remplacer l'apprendre par le faire, le savoir par le savoir-faire et la culture par le savoir «utile».

Fusion/confusion de la formation et de l'entreprise, fusion/confusion du temps et de l'espace, fusion/confusion de l'individuel et du collectif, fusion/confusion du social et du privé, fusion/confusion du savoir et du loisir, cette société en crise, qui se cherche mais qui ne se trouve pas, a inventé un nouveau dieu, un dieu machine , «*deus ex machina*». Ce nouveau dieu se présente à nous avec tous les attributs du divin : «*l'ubiquité, l'instantanéité, l'immédiateté ; l'omnivoyance et l'omnipuissance.*»<sup>4</sup>

Dans ce monde virtuel tout est possible et rien n'est interdit. Paradoxalement, alors que tout semble possible dans ce monde de rêve sans frontière ni espace, sans contradiction ni aliénation, le monde réel lui nous échappe et ne nous offre plus de perspective politique. Englué dans une pensée unique un «réel unique» comme le dit Alain Minc, notre monde n'offre plus de prise tant il nous semble difficile de changer les règles d'un jeu mondial mis en

---

<sup>1</sup> Jean-Louis Harouel, *Culture et contre-cultures*, Paris, Quadrige/PUF, 1998, p128

<sup>2</sup> Alliage n°29-30, hivers 1996 – printemps 1997

<sup>3</sup> Pierre Bourdieu, *L'essence du néolibéralisme*, Paris, Liber, 1998

<sup>4</sup> Paul Virilio, *Cybermonde ou la politique du pire*, Paris, Textuel, 1998, p 17

place par les Etats-Unis et qui semble pour l'instant accepté par l'Europe. En réponse à cette crise, le cyberspace nous fait miroiter un monde de paillettes aux moyens d'action et de communication illimités. Mais cette terre promise, ce monde lisse et sans aspérité, sans conflit ni contact, n'a d'égal que sa virtualité et son immatérialité.

Le discours communicationnel et le discours libéral se renforcent l'un l'autre. Ils s'appuient tous deux sur une conception de la modernité qui ne laisse de place qu'à un seul monde possible : celui qui met les découvertes techniques au service des lois de l'économie et celui qui cultive le mythe de l'individu et qui prône le changement.

### C - UN MONDE DE MYTHES STIGMATISÉ PAR LA MODERNITÉ ET LE TOUT TECHNOLOGIQUE

On ne saurait oublier que les techniques, depuis l'invention de l'outil, à l'aube de l'humanité, sont inscrites dans un espace ambivalent de croyances et de mythes. D'une part, la technique est vue porteuse de toutes les espérances, et, d'autre part, elle est le signe d'une transgression de l'ordre du monde.

De tout temps, l'homme a toujours voulu devenir le contemporain des dieux. En suivant les modèles exemplaires que constituent les mythes, l'homme appartient, du moins dans ses visées, à la sphère du sacré. «*Nous devons faire ce que les dieux firent au commencement*», dit un texte indien (*Catapatha Brahmâna*, VII, 2, I, 4). «*Ainsi ont fait les dieux, ainsi font les hommes*», ajoute *Taittiriya Brahmâna* (I,5,IX,4). La fonction maîtresse du mythe est donc de «fixer» les activités humaines significatives : alimentation, sexualité, travail, éducation, etc.»<sup>1</sup>. Les mythes racontent les gesta des dieux, et ces gesta constituent les modèles exemplaires de toutes les activités humaines. Selon Mircea Eliade, la répétition fidèle des modèles divins a un double résultat. D'une part, en imitant les dieux, l'homme se maintient dans le sacré et, par conséquent dans la réalité et d'autre part, grâce à la réactualisation ininterrompue des gestes divins exemplaires, le monde est sanctifié. Le comportement religieux des hommes contribue à maintenir la sainteté du monde.

Néanmoins, les mythes lorsqu'ils sont privés du sens de la religiosité cosmique qui les anime, lorsqu'ils ne sont que le reflet d'idéologies ultra-libérales à visés mondialiste ou lorsqu'ils qu'ils sont investis d'idées totalitaristes du tout technologique, ces mythes nous précipitent dans l'obscurantisme et dans un monde terrifiant. C'est Icare qui succombe d'avoir voulu trop s'approcher du soleil et qui, enivré de sa nouvelle puissance, voit l'attelage s'emballer et le précipiter dans les abîmes. C'est dans un autre espace mythique, le Golem, être artificiel créé par l'homme et qui, livré à lui-même, se retourne contre son créateur. Plus proche de nous, le roman de Mary Shelley «*Frankenstein*» et la littérature de science-fiction s'inscrivent dans la même généalogie. Et aujourd'hui tout un pan de la littérature scientifique, pseudo-scientifique ou médiatique véhicule de nouveaux le mythe de l'omnipotence de l'homme.

A côté de ces thèmes de peur sacrée devant la violation de l'ordre des choses, existe un courant d'éloge de la capacité de l'homme à inventer et à se faire, ainsi, maître et possesseur du monde et de soi. C'est une mythologie qui culmine dans la religion du progrès et des lumières, et qui est au cœur de la modernité et de sa croyance prométhéenne en l'industrie.

---

<sup>1</sup> Mircea Eliade, *Le sacré et le profane*, Paris, Folio/essais, 1987, p 87

Inextricablement, mythe et réalité, la modernité alimentée par les progrès technologiques se spécifie dans tous les domaines : Etat moderne, technique moderne, musique moderne et peinture moderne, mœurs et identités modernes – comme une sorte de catégorie générale et d'impératif culturel. Née de certains bouleversements profonds de l'organisation économique et sociale, elle s'accomplit au niveau des mœurs, des modes de vie et de la quotidienneté. Elle s'introduit dans nos écoles et envahit la formation. Mouvante dans ses formes, dans ses contenus, dans le temps et dans l'espace, elle n'est stable et irréversible que comme système de valeurs, comme mythe.

Comme elle n'est pas un concept d'analyse, il n'y a pas de lois de la modernité, il n'y a que des traits de la modernité. Il n'y a pas non plus de théorie, mais une logique de la modernité, et une idéologie. « *Morale canonique du changement, elle s'oppose à la morale canonique de la tradition* »<sup>1</sup>. Liée à une crise historique et de structure, la modernité n'en est pourtant pas le symptôme. Elle n'analyse pas cette crise, elle l'exprime de façon ambiguë, dans sa fuite en avant continuelle. Elle fait de la crise une valeur, une morale contradictoire.

La modernité s'exprime aujourd'hui sous les traits du plus technologique et du plus virtuel. A mesure que les machines peuplent l'univers des hommes, l'écosystème de l'homme, de purement technique, devient toujours plus technologique, avec toutes les conséquences d'ordre intellectuel, culturel et social. Pour Evandro Agazzi ainsi que pour Jacques Ellul, l'univers technologique « *est devenu parfaitement intercommunicant et autosuffisant... nous sommes désormais parvenus à la constitution d'un système autonome, qui vit de ses dynamiques et de ses échanges purement intérieurs.* »<sup>2</sup>

Ce système technologique marqué par son autosuffisance, son omniprésence, son autocroissance, sa substantielle indifférence par rapport aux fins et qui érige ses propres systèmes de valeur rend ce système « *qualitativement très différent du système industriel, et la civilisation technologique tout aussi différente de la civilisation industrielle.* »<sup>3</sup> L'ensemble de ces conditions d'autonomie, d'autocroissance, d'insensibilité par rapport aux fins, de résistance intrinsèque au changement à contre-courant, ont amené de nombreux auteurs à manifester un scepticisme profond par rapport aux possibilités d'intervention sur le système technologique, en vue de le discipliner, de l'orienter et de le tenir sous contrôle.

La technologie tend désormais à se présenter comme créatrice de nouvelles valeurs, presque d'une nouvelle éthique, détruisant toute échelle de valeurs prédisposée par les traditions les plus diverses. Récusant – comme elle le fait – tout jugement provenant de l'extérieur, elle finit par menacer les fondements mêmes de ces jugements et par se proposer comme justificatrice des actions.

La cyberculture, la cyberformation, l'école virtuelle et la refonte des procédés éducatifs sont en marche. De nombreux chercheurs interrogent et investissent le monde de la formation avec de nouveaux concepts et une nouvelle disposition d'esprit.

---

<sup>1</sup> Encyclopédie Universalis

<sup>2</sup> Evandro Agazzi, *Le bien, le mal et la science*, Paris, Thémis, PUF, Avril, 1996, p 88

<sup>3</sup> Evandro Agazzi, *Le bien, le mal et la science*, Paris, Thémis, PUF, Avril, 1996, p 90

Cependant, et «*contrairement à la croyance populaire, l'adoption des technologies ne garantit pas de meilleurs résultats chez les élèves*»<sup>1</sup>, statuait, en 1994, un rapport au gouvernement Canadien. «*De nombreux facteurs et notamment la façon dont les technologies sont mises en œuvre et utilisées, jouent un rôle crucial dans l'obtention de ces résultats.*»<sup>2</sup>

En outre, «*la plupart des rapports (américains) concernant l'impact des NTIC sur l'école, y compris une méta-analyse fréquemment citée de 254 études, manquent des contrôles scientifiques nécessaires pour établir de solides conclusions*»<sup>3</sup> indique Todd Oppenheimer après une année d'enquête et de nombreux entretiens sur l'informatisation des écoles aux Etats-Unis. Ce dernier conclut même au terme de sa recherche qu'aucun résultat probant ne semble se dégager.

«*On peut mettre sur cédérom l'ensemble des connaissances. On peut installer un site Internet dans chaque classe. Rien de tout cela n'est fondamentalement mauvais, sauf si cela nous berce de l'illusion que l'on s'attaque ainsi aux maux de l'éducation*» disait en substance M. Steven Jobs, l'un des fondateurs de l'entreprise informatique «Apple».

Dans la perspective de l'émergence d'une société individualiste et «cognitive», le risque est grand de voir se renforcer une société duale partagée entre «*ceux qui peuvent interpréter, ceux qui ne peuvent qu'utiliser, et ceux qui sont marginalisés dans une société qui les assiste : autrement dit, entre ceux qui savent et ceux qui ne savent pas.*»<sup>4</sup> Dans cette logique, de nouveaux enjeux apparaissent clairement. «*Ce seront les capacités à apprendre et la maîtrise des savoirs fondamentaux qui situeront de plus en plus les individus les uns par rapport aux autres dans les rapports sociaux.*»<sup>5</sup>

Discours apocalyptique ou discours libérateur, les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication ne laissent pas indifférent. Ces dernières s'annoncent comme libératrices de nos potentiels cognitifs et mentaux et nous laissent présager un monde meilleur loin de cette société morose et désenchantée.

Les mythes de tout temps, nous ont permis de nous transcender et de percer les mystères de la nature humaine. Leur esprit divin nous transportait en dehors de notre propre corporalité et nous donnait à rêver. Mais aujourd'hui la résurgence de ces mythes ne vient-elle pas occulter une réalité sans promesse, ni avenir ? Ces mythes ne sont-ils pas le révélateur d'idéologies sous-jacentes qui tenteraient de nous faire croire à la bienfaisance des technologies et au monde salvateur de la modernité ? Par une espèce de télépathie sociale relayée par les mass média, les mêmes pensées et les mêmes images sont évoquées par des millions d'individus et se propagent de proche en proche à la façon des ondes radio. Néanmoins, certains auteurs commencent à décrier ce monde mythique aux allures ultra-libéralistes et rationalistes qui caractérise selon eux le monde des NTIC.

Entre mythes et réalités, comment la société éducative évolue-t-elle à l'aune des NTIC ? Que cache réellement l'engouement suscité par les NTIC ? La volonté de changement et d'innovation pédagogique n'occulte-t-elle pas la volonté plus funeste de la rationalisation, de

---

<sup>1</sup> *Les possibilités éducatives de l'autoroute de l'information au Canada*, Industrie Canada, 1994, p143

<sup>2</sup> *Les possibilités éducatives de l'autoroute de l'information au Canada*, Industrie Canada, 1994, p 145

<sup>3</sup> Todd Oppenheimer, *The computer Delusion*, the Atlantic Monthly, New York, juillet, 1997, p 97

<sup>4</sup> *Le livre blanc sur l'éducation et la formation*, Commission des Communautés européennes, 1995

<sup>5</sup> *Le livre blanc sur l'éducation et la formation*, Commission des Communautés européennes, 1995

l'égalitarisme et, en résumé, de la montée de la logique économique et industrielle dans le champ de la formation ? Les NTIC constituent-elles un substitut à l'incapacité du monde politique à proposer des solutions pour échapper à la crise ? Ne serait-ce qu'un leurre tendant à détourner notre attention des véritables crises que traversent nos écoles ? L'intégration des NTIC dans la formation est-elle le signe annonciateur d'une mutation globale de nos institutions éducatives ?

Pour répondre à ces questions et plus particulièrement à notre question centrale « Entre mythe et réalité, comment évolue la société éducative à l'aune des NTIC ? », notre étude analysera d'abord la littérature traitant de l'intégration des NTIC en formation, ce qui fera l'objet de notre première partie. Ensuite, nous traiterons de ces mêmes questions au travers d'interviews effectués auprès de professionnels impliqués directement ou indirectement dans l'intégration des NTIC en formation.

- La première partie de notre étude fixera le cadre social, politique et économique en général et éducatif en particulier à partir duquel s'exerce la mythologie programmée. Nous chercherons à montrer que cette dernière s'inscrit dans un processus historique et tend à annexer les visées de la société éducatives à celles de la société post-moderne et à imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation. Pour ce faire, nous montrerons tout d'abord, du modernisme au post-modernisme, les correspondances existantes entre le mouvement de la société éducative en général et celui de la société éducative en particulier. Aussi, dans un premier temps, nous observerons le mouvement de la société en général, en analysant les mythes qui la traversent et qui permettent de caractériser du modernisme au post-modernisme notre société occidentale. Puis, nous appréhenderons le mouvement de la société éducative en particulier en analysant son mouvement, au travers de la littérature traitant de l'intégration des nouvelles technologies dans la formation, et ceci au travers de différentes logiques qui traversent actuellement la société éducative à l'aune des NTIC : la logique des entreprises, la logique auto-éducative, la logique technologiques, la logique communicationnelle, la logique industrielle, la logiques des compétences, la logique économique et politique et finalement celle des cybermondes. Chacune de ces logiques fait l'objet d'un chapitre au travers duquel nous tentons d'appréhender la dynamique du mouvement inscrit dans son processus historique.
- La seconde partie de notre étude, étant donné la diversité des contextes et des situations dans lesquels s'exercent l'intégration des NTIC en formation, et l'émergence relativement récente des NTIC en formation et de sa littérature (notamment avec l'avènement d'Internet), analysera l'évolution de la société éducative à l'aune des NTIC au travers d'interviews recueillies auprès d'acteurs évoluant dans des milieux différents de la formation (formation initiale et continue en passant par les entreprises et les sociétés multimédia) et cherchant à intégrer, ou intégrant déjà, à des degrés divers les nouvelles technologies dans la formation. Les acteurs que nous avons interviewés (44 au total), à partir de la



même grille d'entretien, occupaient des postes situés à des degrés divers de responsabilité et se trouvaient plus ou moins proches de l'intégration et de la mise en œuvre concrète des nouvelles technologies dans le champ de la formation.

Cette analyse permettra de montrer, à la différence de celle menée lors de la première partie, l'évolution de la société éducative à l'aune des NTIC en train de se construire sur le terrain même de la formation, avec toutes ces contradictions, ces résistances et ceci dans des contextes sociaux, économiques et politique différents. Ceci nous donnera une meilleure mesure des modes de diffusions de la mythologie programmée, des évolutions en cours, des jeux d'influence, des marges de manœuvre, bref, elle nous offrira un filtre plus précis entre mythe et réalité de l'évolution de la société éducative à l'aune des NTIC.

Néanmoins, avant d'engager cette étude, il convient que nous posions la manière dont nous comptons procéder. Ce faisant, un chapitre préliminaire de type méthodologique précisera la question centrale et les hypothèses autour desquelles s'articuleront notre recherche, ainsi que les concepts centraux et les techniques utilisés lors de notre étude.

## 2 - METHODOLOGIE GENERALE DE LA RECHERCHE

### A - L'HYPOTHESE CENTRALE ET SON OPERATIONALISATION

#### QUESTION CENTRALE :

Entre mythes et réalités, comment la société éducative évolue, à l'aune des NTIC ?

Notre étude se situe dans la catégorie des recherches compréhensives au sein des Sciences de l'éducation, à orientation sociologique.

#### HYPOTHESE PRINCIPALE :

Pour répondre à notre question centrale, nous poserons l'hypothèse suivante : *L'évolution de la société éducative à l'aune des NTIC est le résultat d'une combinaison d'idéologies et de rapports de force, en lutte ou non, contre une mythologie programmée tendant à annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et à imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation.*

Notre étude vise à rendre compte des évolutions à l'œuvre dans nos institutions éducatives occasionnées par l'émergence d'espaces médiatisés dans le champ de l'éducation et de la formation. Nous n'envisageons pas ces évolutions comme un état, mais comme un processus en évolution dont il s'agit d'entrevoir la dynamique, le processus, la mécanique, le sens et la finalité. C'est au travers des oppositions, des rapports de forces, des alliances, des couplages ou des découplages, de l'émergence ou de l'effritement de modèles véhiculés par des acteurs venus de sphères différentes : éthique, scientifique, technique, politique, pédagogique, économique, sociale, culturelle... se rencontrant dans le champ de l'éducation et de la formation, que nous envisageons, entre mythes et réalités, l'évolution des institutions éducatives à l'aune des NTIC.

Nous pensons que l'évolution de la société éducative à l'aune des NTIC peut être rendue compréhensible en l'inscrivant dans un mouvement dialectique permanent entre d'une part des forces représentant la mythologie programmée *tendant à annexer, à l'heure des NTIC, les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et à imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation* et des forces de résistance contraires tendant à endiguer, contourner, orienter, stopper ou ralentir la diffusion de cette dernière.

Pour démontrer la validité de notre hypothèse principale nous l'exposerons à l'analyse de deux corpus différents. D'une part au travers de l'analyse de la littérature traitant de l'intégration des NTIC en formation et d'autre part au travers de l'analyse d'interviews semi-directifs menés auprès de professionnels impliqués directement ou indirectement dans la diffusion et l'intégration des NTIC en formation, et ceci tout au long de la chaîne éducative.

Quel que soit le corpus considéré, notre étude s'attachera à montrer que les conditions de l'influence minoritaires<sup>1</sup> sont réunies et permettent à la minorité active (les tenants du changement et de l'intégration des NTIC en formation) d'exercer une influence sur le groupe de la norme majoritaire (le système éducatif dans son ensemble). Il nous faudra donc à partir

---

<sup>1</sup> Serge Moscovici, *Psychologie des minorités actives*, Paris, PUF, 1979

des travaux menés par Serge Moscovici<sup>1</sup> sur les minorités actives et en références aux hypothèses formulées par Ibanez sur ses travaux, nous interroger sur le caractère actif ou passif de la minorité, sur sa visibilité sociale, sa consistance, le statut des rapports de force en présence, la perméabilité ou la résistance du contexte vis-à-vis des changements de pratique et l'intégration des NTIC en formation et finalement s'assurer que les changements proposés par cette minorité active s'inscrivent dans les grandes lignes de l'évolution sociale. Nous expliciterons plus en détail le concept de changement social vue au travers des minorités actives dans les concepts centraux utilisés dans notre recherche.

En outre, notre étude s'attachera également à montrer que la mythologie programmée, au sens défini par Marie-dominique Perrot joue également un rôle prépondérant dans le changement social et les conditions dans lesquels se trouvent la minoritaire active pour imposer son programme et influencer ainsi le groupe de la norme majoritaire, à savoir la société éducative.

Ce faisant, nous découperons notre recherche en deux parties concourant et contribuant chacune, à la vérification de la validité de notre hypothèse principale et à répondre à la question centrale de notre recherche « Entre mythe et réalité, comment évolue la société éducative à l'aune des NTIC ? »

### **1<sup>ère</sup> partie : Mythe et société, du modernisme au post-modernisme**

Au cours de la première partie de notre recherche, nous chercherons à valider l'hypothèse selon laquelle, « *L'intégration des NTIC dans le champ de la formation, vue au travers de la littérature traitant de ce sujet, est le résultat d'une combinaison d'affrontements idéologiques et de rapports de force, en lutte ou non, contre une mythologie programmée tendant à annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et à imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation.* »

Cette première partie nous permettra de montrer l'ampleur et la réalité de l'intégration des NTIC en formation. Elle nous permettra également de fixer le contexte social, culturel, politique et économique de la société en général et éducative en particulier dans lesquels s'inscrivent l'intégration des NTIC dans la formation. Nous chercherons notamment à montrer, du modernisme au post-modernisme, que l'évolution de la société en général et éducative en particulier forment un tout et s'inscrivent toutes deux dans les mêmes perspectives. Plus concrètement, nous chercherons à montrer que l'intégration des NTIC en formation et les changements de pratique émergents à l'occasion de leur intégration ne naissent pas par hasard, mais s'inscrivent dans les grandes lignes de l'évolution sociale. Nous chercherons entre en autre, à savoir si les conditions de l'influence minoritaire, notamment définies au travers des travaux menés par Serge Moscovici, sont réunies et permettent d'influer sur l'évolution de la société éducative dans son ensemble. Dans cette perspective, il nous faudra notamment montrer que les rapports de forces sont en faveur des tenants de la mythologie programmée et que ces derniers jouissent d'une très grande visibilité sociale dans les actions qu'ils entreprennent.

---

<sup>1</sup> Serge Moscovici, *Psychologie des minorités actives*, Paris, PUF, 1979

En outre, nous chercherons à montrer que la littérature traitant de l'intégration des NTIC en formation est l'un des instruments utilisés par la mythologie programmée pour influencer le groupe de la norme majoritaire, et par ce fait, l'évolution de la société éducative en général. Ainsi, nous chercherons à montrer que la littérature traitant de l'intégration des NTIC en formation fait partie d'une mythologie programmée destinée, par amalgame et par analogie, à programmer les comportements collectifs et à réduire au silence les voix discordantes et les pratiques hérétiques en vue d'imposer son propre programme, à savoir, annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation.

Ainsi, nous chercherons à montrer que la mythologie programmée rend raison de l'intérêt porté, dans la société moderne, à des phénomènes disparates mais néanmoins convergents qui s'imposent comme les porteurs d'une vérité indiscutable. Ce faisant, nous chercherons à décrire l'ampleur, le sens et la mécanique du mouvement dans lequel s'inscrit l'intégration des NTIC dans la formation. Ainsi, nous mettrons en perspective, du modernisme au post-modernisme, l'évolution des valeurs et des mythes qui traversent notre société, l'évolution du rôle des institutions éducatives, des lieux de formation, des méthodes, techniques et outils employés au sein de ces institutions et le contexte économique, sociale et politique dans lequel s'inscrivent ces évolutions. Notre analyse s'attachera à montrer l'évolution et la convergence de mouvements reposant sur des modèles véhiculés par des acteurs venus de sphères différentes : politique, scientifique, technique, économique, culturelle, sociale... se rencontrant, dans le champ de l'éducation et de la formation, sur la dynamique de projets modernisateurs destinés à nous faire croire pour nous faire faire.

Ce faisant, nous chercherons à démontrer l'existence d'une mythologie programmée et à démontrer que malgré les résistances et critiques formulées par les détracteurs des NTIC en formations, ces derniers se voient réduits au silence par un ensemble d'éléments coercitifs mis en place par une mythologie programmée. Dans ce sens, nous chercherons à valider l'hypothèse selon laquelle « *il existe une mythologie programmée constituée autour d'objets présentés comme indubitables et investis de vérité mythique ou religieuse dont la fonction est d'annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et d'imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation.* »

## **2<sup>ème</sup> partie : La mythologie programmée sur le terrain de la formation**

Au cours de la seconde partie de notre recherche, nous chercherons à valider l'hypothèse selon laquelle, « *l'intégration des NTIC dans le champ de la formation, vue par les acteurs impliqués directement ou indirectement dans l'intégration des nouvelles technologies dans la formation, est le résultat d'une combinaison d'affrontements idéologiques et de rapports de force, en lutte ou non, contre une mythologie programmée tendant à annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et à imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation.* »

En effet, se donner les moyens de prendre au sérieux la réalité de la mythologie programmée, c'est d'abord et avant tout constater que, pour le moment rien n'est joué, et qu'en tout état de cause la transformation de nos institutions n'est pas pour demain. Ainsi, il s'agit, pour nous d'envisager, les différentes variations de formes que cette dernière peut recouvrir (autodidaxie complète, enseignement à distance, autoformation assistée, etc.), les lieux qu'elle investit ( école primaire, collège, université, entreprise, Bibliothèque public, etc.), les personnages qu'elle met en avant, les techniques qu'elle utilise, les processus et méthodes qu'elle met en œuvre pour assurer sa diffusion et sa réalisation (méthode de production des supports d'apprentissage, découpage des fonctions, etc.).

A contre-pied de propos tenus par J-P. Le Goff<sup>1</sup>, A. Finkielkraut<sup>2</sup> ou C. Reichler<sup>3</sup>, dans une autre optique, dépeignant une industrialisation univoque, indifférente aux particularités des secteurs considérés et insensible aux contre-mobilisations, irrémédiablement alignées sur un schéma standard, nous chercherons à montrer que la réalité du terrain est tout autre.

Ainsi, entre mythe et réalité, l'évolution de la société éducative s'inscrit pour nous dans une dialectique permanente opposant des forces contradictoires représentées par les tenants de la mythologie programmée d'un côté, et les tenants de l'anti-mythologie programmée de l'autre. Ce sont de ces rapports de force, de ces luttes, de ces antagonismes (les tenants de la mythologie programmée d'un côté et les tenants de l'anti-mythologie programmée de l'autre) que naissent, selon nous, une catégorie nouvelle, à savoir la société éducative, à l'aune des NTIC.

Cependant, pour discuter de la réalité effective des changements et de l'intégration des NTIC en formation, nous montrerons que les conditions de l'influence minoritaire (les tenants du changement et de l'intégration des NTIC en formation) sont réunies et permettent d'influencer les normes du groupe majoritaire (la société éducative).

Ainsi, toute comme lors de la première partie, et notamment en référence aux travaux de Serge Moscovici sur les minorités actives<sup>4</sup>, nous nous interrogerons sur le caractère actif ou passif de la minorité (les professionnels impliqués directement ou indirectement dans l'intégration des NTIC en formation), sur sa visibilité sociale, sa consistance, le statut des rapports de force en présence (statuts des tenants de la mythologie programmée et statuts des tenants de l'anti-mythologie programmée), la perméabilité ou la résistance du contexte vis-à-vis des changements de pratique et l'intégration des NTIC en formation et finalement s'assurer que les changements proposés par cette minorité active s'inscrivent dans les grandes lignes de l'évolution sociale et éducative.

---

<sup>1</sup> Jean-Pierre Le Goff, *Les illusions du management*, Paris, La découverte, 1996, 163 p

<sup>2</sup> Alain Finkielkraut, *La défaite de la pensée*, Paris, Gallimard, nouvelle édition, 1989, p 170 : « Certains cherchent les moyens de rapprocher la formation de la consommation, et, dans certaines écoles américaines, vont même jusqu'à emballer la grammaire, l'histoire, les mathématiques et toutes les matières fondamentales dans une musique de rock que les élèves écoutent, un walkman sur les oreilles ».

<sup>3</sup> S'agissant de l'avenir des universités, C. Reichler, *L'Université et l'horreur économique*, Le Monde, 25 avril 1997, 1997, p 14 écrit : « Parce que, obnubilés par le court terme, l'unicité technique immédiate, nos sociétés paraissent incapables de concevoir et réticentes à maintenir, les institutions qui incarnaient naguère leur plus haute exigence »

<sup>4</sup> Serge Moscovici, *Psychologie des minorités actives*, Paris, PUF, 1979

En outre, nous chercherons à démontrer que les professionnels impliqués directement ou indirectement dans la diffusion et l'intégration des NTIC en formation font partis des vecteurs de diffusion de la mythologie programmée pour influencer le groupe de la norme majoritaire, et par ce fait, l'évolution de la société éducative en général.

Ainsi donc, nous chercherons à prouver l'existence d'une mythologie programmée cherchant, en mettant en avant toute une série de phénomènes, d'événements, de personnages et d'objets présentés comme indubitables, à quadriller les façons de penser et d'agir des acteurs s'opposant, peu ou prou, à la diffusion et à la mise en place de son programme. Dans cette perspective, nous chercherons à valider l'hypothèse selon laquelle *« il existe une mythologie programmée constituée autour d'objets présentés comme indubitables et investis de vérité mythique ou religieuse dont la fonction est d'annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et d'imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation. »*

Cependant, dans la dialectique opposant les tenants de la mythologie programmée d'un côté, et les tenants de l'anti-mythologie programmée de l'autre, les formes empruntées par la mythologie programmée pour se diffuser au sein de nos institutions éducatives ne répondent pas forcément à un schéma unilatéral mais peuvent emprunter, selon les représentations des acteurs, les rapports de force en présence, les circonstances, les résistances de terrain et les contextes considérés, des formes variées.

Dans cette perspective, nous chercherons donc à valider l'hypothèse selon laquelle *« la représentation de l'évolution de la société éducative et de l'intégration des NTIC dans la formation des acteurs impliqués directement ou indirectement dans l'intégration des NTIC dans la formation, est typologisable dépend de la perception qu'ils ont des événements et des évolutions en cours dans nos institutions éducatives et des rapports de force auxquels ils sont confrontés. »*

Pour répondre à notre question centrale et à nos hypothèses nous opérationnaliserons notre recherche selon deux grands axes.

➤ **Premier axe**

Pour opérationnaliser la réponse aux hypothèses de recherche développées, dans la première partie de notre étude, nous balayerons la littérature traitant de l'introduction des NTIC dans la formation selon trois axes différents.

Première axe. Nous balayerons notamment la littérature scientifique et pseudo scientifique traitant de l'introduction des NTIC dans la formation et notamment la formation individualisée, la formation à distance et la formation ouverte.

Deuxième axe. Nous balayerons l'introduction des NTIC dans la formation au travers de la littérature de vulgarisation qui selon Albert Durocq, « *a été [est toujours] un formidable amplificateur de la communication, non tant comme ensemble de faits scientifiques, mais comme valeur à portée universelle.* »<sup>1</sup>

Troisième axe. Nous balayerons l'introduction des NTIC dans la formation au travers de la littérature des essayistes, sociologues, futurologues, qui décrivent, en tentant de les anticiper les grandes évolutions sociales. Ces essais, ne sont plus tout à fait de la science-fiction, bien qu'ils parlent de futur, pas vraiment de la sociologie, sauf à considérer que celle-ci peut supporter un important taux de dilution, et ils occupent un champ plus vaste que les ouvrages de vulgarisation, dont ils sont pourtant proches.

➤ **Deuxième axe**

Afin d'opérationnaliser les hypothèses développées dans la seconde partie de notre thèse, nous analyserons les discours tenus par les professionnels impliqués directement ou indirectement dans la diffusion et/ou l'intégration des NTIC dans le champ de l'éducation et de la formation. Cette analyse nous permettra de mieux appréhender la logique et la dynamique des discours des acteurs et des changements dans laquelle s'inscrit l'intégration des NTIC dans le champ de l'éducation et de la formation. Le recueil des données auprès des acteurs sera réalisé sous la forme d'entretiens semi-directifs.

- Les interviews s'effectueront auprès des professionnels impliqués dans le développement, la conception et la mise en œuvre d'outils ou de dispositifs multimédias. En effet, ces derniers sont dépositaires des résistances psychosociales, des contradictions, des mouvements latents qu'ils rencontrent et vivent au quotidien. Ils sont également au cœur du processus, ils sont soumis aux influences et pressions diverses. Ce faisant, ils entrevoient les évolutions du marché et les orientations prises quant à l'intégration des NTIC dans le champ de la formation. Interroger leurs comportements, leurs stratégies, interroger ce qu'ils disent et pensent de l'intégration des NTIC dans l'école, à l'université, en organisme de formation ou chez nous, nous paraît indispensable à notre étude pour rendre compte, entre mythe et réalité, de l'évolution de la société éducative à l'aune des NTIC.

---

<sup>1</sup> Albert Durocq, *Vers une société de communication*, Paris, Hachette, 1981, p 87

## **INVESTIGATION DES ACTEURS**

Nous envisagerons d'effectuer nos interviews selon trois champs d'exploration possible et trois niveaux d'implication d'acteurs.

### **Trois champs d'exploration**

Nous envisageons trois champs d'exploration

- La formation initiale : des écoles primaires aux universités,
- La formation professionnelle et continue : des organismes de formation continue aux entreprises,
- Le parascolaire : des sociétés multimédia impliquées dans des actions de formation

### **Niveaux d'implication d'acteurs :**

Nos interviews s'effectueront à trois niveaux :

#### **Au niveau micro :**

Il s'agit essentiellement ici, de formateurs, d'animateurs, de tuteurs chargés de mettre en œuvre une pédagogie intégrant les NTIC directement auprès des apprenants.

- Dans ce cadre nous interviewerons notamment, des formateurs, des tuteurs, des animateurs intervenants (au sein d'organisme de formation à distance, au sein de systèmes de formation ouverts, ou au sein d'organismes de formation.)

#### **Au niveau méso :**

Il s'agit ici essentiellement de professionnels chargés de concevoir concrètement des dispositifs ou des produits de formation intégrant les NTIC. A l'interface des décideurs, des formateurs et parfois des apprenants, ces acteurs peuvent exercer une influence directe ou indirecte auprès de ces acteurs.

- Dans ce cadre nous interviewerons :
  - Des chercheurs en pédagogie et multimédia
  - Des formateurs de formateurs en pédagogie et multimédia
  - Des conseillers en formation et coordinateurs de dispositifs multimédia
  - Des responsables multimédias
  - Des concepteurs de dispositifs ou de produits de formation

#### **Au niveau macro :**

Il s'agit ici essentiellement de professionnels chargés de promouvoir, d'orienter, de financer, de décider des actions à entreprendre ou de développer une politique d'introduction des NTIC dans la formation. Ces acteurs n'agissent pas directement auprès des apprenants mais influence directement ou indirectement les actions entreprises auprès de ces derniers.

- Dans ce cadre nous interviewerons :
  - des responsables de formation,
  - des responsables pédagogiques,
  - des décideurs régionaux,
  - des chargés de mission,



- des directeurs d'organismes de formation impliqués dans l'intégration et la diffusion des NTIC dans la formation.

### **LIEUX D'INVESTIGATION ENVISAGÉS : RÉALITÉ DE TERRAIN ET PROBLÈMES POSÉS**

L'observation des réalités de terrain montre qu'entre deux pôles extrêmes, à savoir la situation classique, où la co-présence formateur/apprenant est maximale, et la situation d'autodidaxie complète, où l'apprenant est seul avec ses outils, toute une gamme de situations intermédiaires existe.

Nous emprunterons à Albero et Glikman (1996)<sup>1</sup> la typologie qu'elles ont établie à partir de l'observation des centres de ressources en langues et de la compléter par nos propres observation (Fichez, Combès, 1996)<sup>2</sup>

Trois types de configuration transparissent.

1. Des lieux de libre-service où le formé trouve auprès du personnel une aide technique minimale de dépannage, de conseils pratiques ou d'information, comme à « l'espace langues » de la bibliothèque publique d'information du Centre Georges-Pompidou à Paris ou à la didacthèque de la cité des Sciences et de l'industrie de la Villette,
2. Des lieux d'assistance à la formation, complétant des cours traditionnels. Le temps des apprenants se partage entre le cours présentiel classique et des temps d'autoformation qui correspondent souvent à un travail personnel de renforcement.

On peut en donner des illustration de divers types : le laboratoire d'enseignement multimédia (LEMM) à l'université des sciences et techniques de Lille, les Centre universitaires de ressources éducatives (CURE), associés à la préparation à distance du diplôme spécial d'entrée à l'Université, l'Espace multimédia langue et culture de l'université Paul-Valéry de Montpellier, les « Eurostudy centers » développer par l'association européenne des universités d'enseignement à distance (EADTU), etc.

3. Des lieux de formation basés sur l'autoformation essentiellement, puisque les temps de regroupement entre formés n'excèdent pas 20% du temps global. Des exemples tels que le Centre de formation à distance de l'AFPA (CNEFAD), le CNED, le Centre d'autoformation du CUCES de Nancy (organisme de formation continue lié aux grands projets d'actions collectives des années soixante-dix, les atelier de pédagogie personnalisée (APP), les centre de ressources du CNAM relèvent de cette dernière catégorie.

Nous étendrons cette typologie aux organismes de conseils, de développement et de promotion des NTIC dans la formation à savoir les CNDP, CRDP, C2RP,...

### **Ainsi donc les lieux d'investigation envisagés seront notamment :**

- Conseil et promotion du multimédia : CRDP, C<sup>2</sup>RP, ALGORA
- Systèmes de formation ouverts : (exemple, APP, ATP,...)
- Organismes de formation privés ou publics intégrant les NTIC : (exemple, AFPA, CEGOS, ...)

---

<sup>1</sup> Brigitte Albero, Viviane Gikman (1996) : *Les centre de ressources : du libre-service éducatif au lieu de la formation. L'exemple des espaces-langues*, Lille, Etudes de communication, n°19, p 17-32.

<sup>2</sup> Elisabeth Fichez, Yolande Combès, *Dispositifs techniques et médiatisations dans le processus de formation*, Paris, Société française des sciences de l'information et de la communication, 1996, p 449-460

- Organismes de formation de formateurs en multimédia éducatif : (exemple, CUEEP, IUFM,...)
- Centres d'enseignement à distance publics et privés : (exemple, CNED, ... )
- Education nationale : (exemple, Rectorats, écoles primaires, IUFM, ...)
- Entreprises spécialisées dans la conception et l'édition de produits multimédia (petites, moyennes et grandes entreprises) : (Exemple : OeilpourOeil, ...)
- Entreprises faisant appel aux NTIC pour la formation de leurs salariés (petites moyennes et grandes entreprises) : (exemple, Triselect, Renault Douai, Auchan,...)
- Universités et grandes école impliqués dans l'intégration des NTIC dans leur formation : (exemple, CUEEP, CAVUL Lille 3, Universités...)
- Lieux de libre service : didacthèque de la cité des sciences et de l'industrie de la Villette, espace langue de la bibliothèque d'information du centre Pompidou,... (Nous n'avons pas réussi à obtenir de rendez-vous auprès des intéressés. Ce faisant, cette catégorie de fera pas partie de notre recherche.)

## B - LES CARACTÉRISTIQUES CRITIQUES DE LA MÉTHODE

La mythologie, fusse-t-elle programmée ou non, ne s'exprime pas par une série de « discours révélés », mais à travers un ensemble de phénomènes multiformes et parfois éphémères qu'il convient d'interpréter, pour en faire apparaître la signification. C'est une réalité en mouvement qui s'invente au quotidien au rythme des progrès technologiques, c'est aussi tout un cortège de mythes qui se construisent et qui entourent l'intégration des NTIC dans le champ de la formation qu'il nous faut démêler pour entrevoir les mouvements et le sens général de leurs actions. C'est également des résistances, des luttes, des stratégies diverses en opposition avec un programme inéluctable (la mythologie programmée) qui nous impose une grille de lecture, un guide d'actions et de comportements face aux événements qui se présentent.

C'est aussi toute une série de contradictions qui s'entrechoquent, s'opposent, mutent, s'évanouissent et se transforment. Dans une réalité en perpétuelle évolution, ces mythes multiformes ne sont préhensibles que si la méthode de recherche choisie se prête à cette dialectique entre les mouvements globaux et particuliers, que si elle examine les contradictions comme des mouvements, que si elle tient compte de l'origine des phénomènes et de leurs évolutions. La dialectique doit être constante. Elle doit tenir compte de l'origine du mouvement, des contradictions internes qui forment le mouvement et dialectiser entre le global, c'est-à-dire les pressions (sociale, économique, politique, professionnel) qui s'exercent sur les acteurs et les mouvements issus des contradictions, c'est-à-dire les résistances des acteurs, les mouvements en émergence, les comportements déviants, etc.

La dialectique matérialiste rend compte de ces différentes exigences et nous fournit ainsi le cadre théorique de référence dont nous avons besoin pour notre étude.

En effet, cette méthode préconise d'analyser en détails tout objet étudié et les relations qui existent entre ses divers éléments constitutifs et ce, en prenant en compte la dimension historique qui permet de saisir l'évolution et les transformations de cet objet. Dans cette perspective, l'objet ne peut être étudié de façon abstraite et il convient de le saisir dans sa matérialité même, par un contact direct avec lui et en suivant l'histoire de ses transformations.

La méthode dialectique privilégie le mouvement : les choses sont dans un enchaînement, leur modification, tout est en devenir. Elle intègre les aspects synchroniques et diachroniques : le mouvement est progressif et transformateur.

Dans la perspective dialectique, tout progrès de la connaissance se réalise à partir de la confrontation de thèses opposées : oui/non, pour/contre, affirmation/dénégation, ... Les thèses qui s'affrontent ont un fondement objectif et réel ; la réalité est, en effet, mouvante et contradictoire et, dans son effort pour la saisir, l'homme ne peut dès lors qu'hésiter, changer et devenir lui-même contradictoire.

Face à cela, une tendance fréquente consiste à regarder ces contradictions intrinsèques au réel comme n'étant que superficielles et à leur opposer l'existence d'une vérité indépendante de l'homme et échappant à sa pensée, *« une vérité éternelle, immobile, immuable (...) que l'homme pourrait ou devrait atteindre par une intuition ou une révélation mystérieuse. C'est*

*l'attitude métaphysique.* »<sup>1</sup> Cependant, Marx plaide pour une attitude radicalement opposée : il s'agit de placer les contradictions au centre de la recherche et de leur reconnaître un fondement objectif.

La dialectique, comme méthode de pensée peut se définir comme une analyse scientifique de l'histoire concrète à partir des contradictions qui en sont la structuration et dont le déroulement successif constitue son développement, développement lui-même finalisé par la transformation des réalités socio-économiques.

### **CARACTERISTIQUES CRITIQUES DE LA METHODE**

Par « dialectique »<sup>2</sup>, on entend de manière courante une méthode de raisonnement qui consiste à analyser la réalité en mettant en évidence les contradictions de celle-ci ainsi que les lois de son évolution. Cette démarche saisit la réalité sociale dans son mouvement et permet de corriger et d'adapter en permanence la connaissance à la réalité. En ce sens, elle possède les qualités essentielles de toute méthode scientifique : être efficace et rendre compte avec exactitude de son objet.

La méthode expérimentale a été longtemps considérée comme la seule méthode scientifique valable. Elle doit son prestige aux succès incontestables remportés par l'analyse de l'objet physique. Par contre, elle se révèle moins efficace pour étudier le vivant, l'homme parmi les êtres vivants ou les productions humaines que sont les sociétés.

En effet, l'objet vivant se caractérise par la croissance autonome, l'interaction permanente, l'intégration et la mémoire. Dès lors, la maîtrise totale de l'expérimentation sur son objet disparaît. Ce faisant, les interactions entre méthode et objets d'analyse conduisent à s'interroger sur les caractéristiques critiques des « productions humaines » et des « sociétés » afin de déterminer la méthode la plus adéquate et la plus efficace pour l'étude de ces objets.

Tout d'abord, on constate que tous les faits de société sont des artéfacts. Aucune production humaine ne s'impose naturellement. Toutes sont sociales, inscrites dans une histoire. Les productions humaines sont donc caractérisées par la contingence. Contingence sans doute, mais aussi permanence dans la mesure où elles survivent à ceux qui les ont créées et s'imposent aux nouvelles générations.

Ensuite, la réalité sociale apparaît comme profondément contradictoire, à la fois produite et déterminante, à la fois contingente et nécessaire, à la fois elle-même et déjà autre chose parce qu'en perpétuel mouvement. Toute chose apparaît comme à la fois elle-même et son contraire.

L'observation de la nature, de la société, des productions humaines révèle aussi que tous les éléments qui composent une institutions, une organisation, un groupe, une société sont en interrelation constante au sein d'une totalité, elle-même en mouvement. La société n'est donc pas une somme d'individus indépendants, mais un tout au sein duquel s'ajustent et s'affrontent, en des rapports multiples, des groupes sociaux, des castes, des couches, des classes sociales.

---

<sup>1</sup> Lefevre Henri, *Le Marxisme*, Que sais-je, PUF, Paris, 1980, p 132

<sup>2</sup> Paul Demunter, *Comprendre la société*, Paris, L'Harmattan, janvier 2002, p 6-7-8-9

Les changements qui affectent en permanence les divers éléments du monde social – ainsi que le matériel d'ailleurs – sont d'ordre quantitatif ou qualitatif. Par exemple une accumulation de changements quantitatifs finit par provoquer des changements qualitatifs.

Une première observation de ces caractéristiques critiques montre que l'approche dialectique convient pour l'étude de la société. En effet, la méthode dialectique se caractérise précisément par la prise en compte de la totalité, par la substitution d'une logique du mouvement à la logique formelle et statique et par la reconnaissance de la contradiction comme essence même des choses<sup>1</sup>.

Cette méthode sera au cœur de notre recherche. Elle nous permettra de définir un cadre conceptuel cohérent pour analyser nos données. La dialectique a ses « lois principales » : la première est celle de l'historicité du réel, la deuxième, celle de la totalité sociale, la troisième, celle de la contradiction.

- ◆ **L'historicité du réel** : les choses sont dans leur enchaînement, leur modification. Aucun élément ne reste identique à lui-même, tout est en devenir. Ainsi, pour Mandel, tout mouvement se présente comme une chaîne entremêlée de causes et d'effets dont il convient de rechercher l'origine historique.

*Le mouvement comme processus historique*

Toute théorie est soumise à l'épreuve de la pratique, de la réalité concrète. La connaissance n'est pas détachée de la vie, de l'histoire et des intérêts humains. Elle est née de la pratique sociale de l'humanité et a pour finalité de perfectionner cette pratique.

L'expérience historique est la voie humaine, réelle, concrète de la connaissance de la vérité, même si le temps, le recul s'avèrent nécessaire pour que s'impose le caractère scientifique d'une théorie. C'est une arme qui permettra de comprendre, plus tard peut-être, les origines de la question sociale et les moyens de la résoudre.

*Ainsi, « s'il y a bien une succession – marquée par un progrès – de mode de production (asiatique, antique, féodal, capitaliste), l'élément explicatif n'est autre que la lutte des classes. Evolutionnaire certes, mais subordonnée à un processus historique. »<sup>2</sup>*

- ◆ **La totalité concrète.** Toutes les choses se tiennent et sont en interaction. La totalité concrète trouve son sens dans l'analyse des rapports sociaux : la totalité sociale est l'interprétation des facteurs économiques, de l'organisation du système de production qui en constitue l'infrastructure.

Dans cette perspective, il nous faudra maintenir la dialectique entre les mouvements généraux de la société, les mythes classiques et l'ensemble des éléments, des événements des objets mis en avant ou écartés, ou cachés et les mouvements naissant, marginaux ou en émergence issus des contradictions, des résistances que nous auront recueillies à la fois au travers de nos lectures, mais également au travers de nos interviews menées auprès des professionnels en

---

<sup>1</sup> L. Seve, *Une introduction à la philosophie marxiste*, Paris, Editions sociales, 1980, p 59

<sup>2</sup> Karl Marx, *Préface à la contribution à la critique de l'économie politique*, trad fr, Paris, éditions sociales, 1972, p. 5

charge de concevoir et de mettre en œuvre les NTIC dans le champ de la formation.

Pour Mandel, chaque mouvement a des caractéristiques propres. Malgré ses particularités, il ne peut être compris et expliqué que dans le cadre d'ensembles plus larges et plus généraux. La dialectique du général et du particulier s'efforce donc :

- ◆ D'expliquer le particulier en fonction des lois générales,
- ◆ De modifier les lois générales en fonction des éléments particuliers.

Les phénomènes sociaux, loin d'être isolés les uns des autres, sont liés entre eux selon un apport interactif. Ils s'inscrivent dans ce que Gurvitch appelle la « totalité sociale », qui les explique et dont ils sont une reproduction partielle. Dans une société déterminée, le tout explique les parties et la partie reproduit de façon spécifique certains aspects de la totalité.

Le mouvement est fonction de contradictions internes du phénomène étudié. Celui-ci est composé d'une multitude d'éléments qui constituent des ensembles structurés, une totalité construite d'après des lois.

Les mythes « vivants » nous l'avons vu ne s'expriment donc pas par une série de « discours révélés », mais à travers un ensemble de phénomènes multiformes et parfois éphémères qu'il convient d'interpréter, pour en faire apparaître la signification. Dans cette perspective, il nous faut, pour comprendre l'essence de ces contradictions et comprendre le mouvement général, mettre en relation les éléments singuliers et les contradictions et considérer l'ensemble des phénomènes qui se dégagent : la dialectique consiste à rejeter l'unilatéralité simple du jugement pour mettre en évidence la contradiction irrémédiable de l'universel et du singulier, de l'esprit et du corps et fonder une unité supérieure qui rend compte de leur division.

◆ **La contradiction.**

La « contradiction » en logique dialectique désigne l'unité de deux contraires qui, tout en se niant et s'opposant, sont indispensables l'un à l'autre. Ainsi, la loi essentielle de toute chose est la division, la scission en contraires opposés : ce qui constitue le mouvement dialectique, c'est la coexistence des deux côtés contradictoires, leur lutte et leur fusion en une catégorie nouvelle.

Ainsi, dans la tradition Marxiste, les conflits sont considérés comme un processus continu de transformation sociale. Les systèmes sociaux engendrent des tensions qui les conduisent à se modifier : « *Le développement des forces productives de travail social, voilà la mission historique et la justification du capital. C'est ainsi que, sans en être réellement conscient, celui-ci crée les conditions d'un système de production différent.* »<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Karl Marx, *Le capital*, trad.fr, Paris, Gallimard, 1968, Première édition 1867, p. 1042

Tout objet bouge sous l'effet de ses contradictions internes et de celles du système dont il fait partie. L'analyse des mythes véhiculés par les NTIC dans le champ de la formation va consister à découvrir les éléments constitutifs contradictoires qui provoquent son mouvement.

Dans ce cadre, Paul Demunter<sup>1</sup> met en évidence les modes de développement des contradictions :

1. La fusion des deux contraires en une unité nouvelle est l'aboutissement normal des contradictions non antagoniques.
2. La reproduction cyclique de la contradiction par enrichissement successif de l'un de ses pôles au détriment de l'autre. C'est le mode de développement ordinaire de la contradiction fondamentale au sein du mode de production capitaliste. Ce mode de développement est typique d'une contradiction qui n'arrive pas à son terme mais qui grandit quantitativement et qui s'exacerbe.
3. Le déplacement de la contradiction qui se voit une contradiction secondaire prendre la place de la contradiction principale et résoudre une situation en ne mettant pas en place la structure fondamentale du mode de production.
4. L'explosion violente dans laquelle les deux pôles de la contradiction s'excluent mutuellement et où l'un des deux triomphe de l'autre et prend sa place. C'est le cas des révolutions où le prolétariat s'est emparé du pouvoir et a imposé sa dictature à la minorité bourgeoise.
5. Le passage de la quantité à la qualité nouvelle, opérée par des bons qualitatifs entraînant un dépassement des contradictions anciennes et l'avènement d'une unité nouvelle. Cette dernière modalité est typique du passage définitif d'un mode de production ancien à un mode de production nouveau.

En résumé, la dialectique, c'est le refus d'ériger des barrières absolues et la recherche de médiations entre les éléments opposés.

La dialectique matérialiste doit aborder chaque objet et en déterminer les contradictions internes tout en s'efforçant d'aborder l'objet de manière globale.

Dans le cadre de cette thèse nous interrogerons, dans les différents champs que sont l'autoformation, l'enseignement à distance et les systèmes de formation ouverts, les différentes contradictions et confusions (non exhaustives) que nous avons relevées au cours de nos lectures, à savoir :

- ◆ Adaptation et aliénation
- ◆ Egalitarisme et élitisme
- ◆ Développement individuel, collectif et professionnel
- ◆ Espace privé et espace public
- ◆ Gains et pertes engendrés par l'intégration des NTIC dans la formation
- ◆ Présence et absence du corps (enseignement à distance ou non)
- ◆ Autodirection des apprentissages et perte de sens de l'école

---

<sup>1</sup> Paul Demunter, *Comprendre la société*, Paris, L'Harmattan, janvier 2002, p 344

- ◆ Unicité et multiplicité des supports pédagogiques
- ◆ Projet à court et moyen terme et projet à long terme
- ◆ Pulsion et plaisir/ raison et efforts nécessaires à l'apprentissage
- ◆ Formation à la carte et formation institutionnelle
- ◆ Savoir/information/connaissance
- ◆ Stabilité et permanence/ mobilité et évanescence des connaissances
- ◆ Formateur ressource et formateur acteur
- ◆ Rapport au temps et à l'espace
- ◆ Monde du sensible et monde informatique
- ◆ Objectifs des entreprises et objectifs des institutions éducatives
- ◆ Rationalité technologique, rationalité économique et pédagogie
- ◆ ...

Mais, il ne faut pas traiter les contradictions de manière égale. L'une est contradiction principale et c'est d'elle dont découlent les autres. Il nous faudra donc dégager la contradiction principale car la dialectique est le rapport de deux contraires en interaction mais qui forment une totalité.

En effet, comme le fait remarquer Paul Demunter<sup>1</sup>, certaines contradictions sont antagoniques, d'autres non. Antagonisme et contradiction ne sont pas une seule et même chose. Tout antagonisme est contradiction, mais toute contradiction ne prend pas la forme de l'antagonisme. La « **contradiction antagonique** » est celle dont le terme est la suppression de l'un des contraires et l'émancipation de l'autre. La contradiction antagonique a un caractère irréductible et cette irréductibilité lui donne généralement une forme violente, explosive, surtout lorsqu'elle arrive à son terme. La « **contradiction non antagonique** », par contre, ne conduit pas à l'élimination de l'un des contraires mais à la fusion des deux contraires en une unité nouvelle.

---

<sup>1</sup> Paul Demunter, *Comprendre la société*, Paris, L'Harmattan, janvier 2002, p 343



### C - LES TECHNIQUES : L'ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF

Pour accéder au rang de science, une discipline doit développer un langage propre à la démarche scientifique, c'est-à-dire qui traduise un souci de rigueur, d'objectivité et d'extériorité. Piaget, Bachelard, Bourdieu, ... ont particulièrement insisté sur la conquête de l'objet scientifique, sur sa construction par un processus de rupture épistémologique.

Or, les orientations contemporaines de certains domaines de sciences humaines remettent en cause cette conception de l'objet scientifique et proposent une tout autre épistémologie. Ainsi, pour le courant sociologique de l'interactionnisme symbolique<sup>1</sup>, l'essentiel à prendre en compte est le point de vue des acteurs puisque ce sont eux qui donnent un sens au monde et « fabriquent » ainsi ce monde. Cette nouvelle orientation des sciences humaines définit la spécificité du fait humain.

Nous avons choisi, pour le recueil des données des acteurs impliqués directement ou indirectement dans l'intégration des NTIC en formation, les méthodes dites « qualitatives », car ces méthodes des sciences humaines permettent d'explicitier, d'analyser des phénomènes (visibles ou cachés). Ces phénomènes, par essence, ne sont pas mesurables (une croyance, une représentation,...) car ils ont les caractéristiques spécifiques des « faits humains ».

*« L'étude de ces faits humains repose essentiellement sur la présence humaine et la capacité d'empathie, d'une part, et sur l'intelligence inductive et généralisante, d'autre part. »*<sup>2</sup> Pour Alain Blanchet et Anne Gotman<sup>3</sup>, la caractéristique principale de l'entretien est qu'il constitue un fait de parole. Nous avons choisi ce mode d'investigation car il fait moins violence à l'interlocuteur que le questionnaire. Il lui laisse l'initiative, lui permet de développer tel aspect du problème et lui laisse extérioriser toute son affectivité.

En outre, dans le cadre du sujet d'étude qui nous intéresse, l'émergence d'espaces médiatisés et l'avènement des technologies Internet dans le champ de la formation sont des faits récents qu'il s'agit d'appréhender et de comprendre dans leur élan. Il s'agit d'entrevoir la genèse du mouvement et la place accordée à ces nouvelles technologies. Il s'agit également d'entrevoir comment se diffuse ce mouvement dans les infrastructures du terrain et d'appréhender ce dernier dans la complexité des rapports de force et des résistances rencontrés dans le champ de la formation.

Les mouvements émergents, la complexité et la variété des terrains investis par notre étude, la mécanique des discours tenus par les acteurs pour diffuser la mythologie programmée, les phénomènes de croyance et la représentation des potentialités liés à ces nouveaux outils ne peuvent dans un premier temps être appréhendés avec des méthodes « quantitatives ». Notre démarche se veut avant tout exploratoire et compréhensive pour rendre compte de la mécanique, de l'instrumentation et du sens d'une mythologie programmée tendant à quadriller, par une série d'artifices, les façons de penser et d'agir des acteurs. C'est donc pour l'ensemble de ces raisons que les méthodes « qualitatives » et en particulier l'entretien semi-directif ont été choisis pour mener à bien une partie le recueil des données nécessaires à notre étude..

---

<sup>1</sup> Né avec l'école de Chicago – R. Park, E. Burgess, W. Thomas, F. Znaniecki – dans les années 30.

<sup>2</sup> Alex Mucchielli, *Les méthodes qualitatives*, Paris, Presses Universitaires de France, mai 1991, page 3

<sup>3</sup> Alain Blanchet et Anne Gotman, *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Paris, Nathan, 1992

## D - LES CONCEPTS CENTRAUX

### **1 - MYTHE ET MYTHOLOGIE PROGRAMMÉE**

Le mythe, « raconte ce qui se passait « avant » que le monde que nous connaissons existe ; il se situe dans un temps où les dieux commerçaient avec les hommes, ou se battaient entre eux, à une époque où les animaux ne se distinguaient pas des humains, où les règles sociales étaient inconnues »<sup>1</sup>. Cependant, les temps immémoriaux ne sont que ceux dont on a perdu le souvenir. Ils appartiennent de plein droit à cette histoire à laquelle ils prétendent échapper. Comme le dit Lévi-Strauss, « les mythes sont des palais idéologiques construits avec les gravats d'un discours social ancien. »

Récits historiques, ils sont aussi vivants. Ils se transforment au fil du temps, ils mutent, prennent possession de certains événements, envahissent certains objets (tels que les NTIC), explorent de nouveaux horizons, se métamorphosent au contact de certaines personnes et se transforment au grès des problèmes qui se posent à la société et des réponses qu'elle leur apporte. Ainsi, la mythologie moderne ne s'exprime-t-elle donc pas par une série de « discours révélés », mais à travers un ensemble de phénomènes multiformes et parfois éphémères qu'il convient d'interpréter, pour en faire apparaître la signification.

La mythologie moderne est donc foncièrement ambiguë et joue, selon M.D. Perrot, sur deux tableaux : celui de la réalité et celui de l'imaginaire. Plus précisément, l'imaginaire s'approprie ici la réalité pour en créer une nouvelle, qui peut alors servir de preuve à l'existence de la modernité, du progrès, de l'avenir, etc.

Ainsi, Marc Guillaume<sup>2</sup> qui se réfère explicitement à Barthes, la présence du mythe, ou de la mythologie, dans les sociétés modernes permet de spécifier trois caractéristiques essentielles à la définition du concept de mythologie programmée :

1. Le discours mythique est « récité » à travers les choses et les événements en apparence les plus banals de la quotidienneté ;
2. C'est l'imaginaire collectif qui donne une signification spécifique à ces phénomènes qui sont « choisis par l'histoire » pour exprimer le mythe ;
3. Il existe une multitude de signifiants possibles pour rendre compte du même signifié.

Ainsi, « la mythologie programmée ne se rencontre ni partout ni nulle part. Mais elle investit, selon les nécessités de l'histoire (c'est-à-dire, en d'autres termes, de manière à assurer la cohésion et la reproduction sociales), des événements, des phénomènes, des personnages ou des objets, afin de programmer les comportements collectifs et réduire au silence les voix discordantes ou les pratiques hérétiques. Ainsi, le concept de mythologie programmée vise à repérer en quoi le recours au religieux, c'est-à-dire à une croyance partagée, peut rendre compte de l'adhésion obligatoire à certaines pratiques (incluses dans un programme) qui sont par ailleurs nécessaires à la reproduction du système social. »<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Pierre Castre, *La société contre l'Etat*, Paris, Edition de Minuit, 1974, p 113-132

<sup>2</sup> Marc Guillaume, article, *Traverses*, n° 26, octobre 1982, p 18-21

<sup>3</sup> Marie-dominique Perrot, Gilbert Rist, Fabrizio Sabelli, *La mythologie programmée*, Paris, PUF, 1992, p 34

Le terme de mythologie programmée ne se borne pas simplement à lier en une seule expression le mythe dans son acception anthropologique habituelle et les pratiques que celui-ci informe. En fait, la spécificité du concept tient au caractère désormais fragmentaire du mythe. En effet, celui-ci a perdu son statut de parole pleine au profit de l'utilisation opportuniste qui en est faite par le programme.

*« C'est une sorte d'alliance incestueuse qui s'instaure entre des réalités contradictoires. Tout se passe comme si le programme ne se référait à des bribes de mythes que sur le mode formel, afin d'assurer sa légitimité et son efficacité auprès de la conscience collective. Car le mythe est empêché de déployer ses effets ou d'exercer la force qui lui est propre puisque sa logique est incompatible, sur le fond, avec celle du programme. En ce sens, les lambeaux de mythe servent de prothèse idéologique au programme. La modalité particulière de ce rapport fournit l'assise de cette contradiction fondatrice qu'est la mythologie programmée. »<sup>1</sup>*

La mythologie programmée est donc autre chose que le mythe. Elle constitue en quelque sorte un espace ambiguë permettant de mettre en contact par association ou par analogie l'imaginaire et la réalité. Ce mélange contre nature, cette alchimie étrange entre le réel et le virtuel, procure ainsi aux objets et aux événements choisis par l'histoire un caractère nouveau (socialement valorisé et légitimé), plus enclin à servir le programme.

Ainsi, *« entre le mythe qui se cache et que l'on ignore et la mythologie programmée qui peut s'infiltrer partout, il existe donc une sorte de frontière poreuse, semblable à la membrane créée par la tension superficielle, et qui semble enfermer la goutte d'eau sans empêcher son évaporation, ou encore analogique à l'interface informatique qui permet de faire communiquer des logiciels qui, sinon, seraient incompatibles. »<sup>2</sup>*

Selon Guillaume Rist<sup>3</sup>, la mythologie programmée se caractérise par des représentations en perpétuel réaménagement, produites par l'ensemble de la société – mais plus particulièrement par les gestionnaires de l'état et du capital – afin d'insuffler une apparence ou un simulacre de sens, de type fonctionnel, aux pratiques sociales qui ne sont plus informées ni conformées par les grandes « croyances traditionnelles ».

*« Néanmoins, leur caractère « programmé » ne renvoie pas un invisible et impersonnel « programmeur ». Il n'y a ni conspiration ni complot. Ces mythologies artificielles ont pour objet de faire croire pour faire faire : elles ont un effet pratique qui consiste à conférer une crédibilité, même éphémère, aux multiples entreprises requises par la permanence et la reproduction du système social. »<sup>4</sup>*

Dire qu'elles sont de l'ordre de la représentation ne signifie pas qu'elles soient cantonnées dans l'idéologie ; Elles se dissimulent en effet dans l'ensemble des objets et de faits sociaux et cette dissimulation est la condition même de leur existence. Ainsi, les NTIC ne sont pas imposées avec force et conviction mais s'imposent insidieusement et quotidiennement sous couvert de modernité, de liberté de choix, de séduction et d'avenir. C'est dans la révolution du quotidien que le concept de mythologie programmée prend corps et s'alimente.

---

<sup>1</sup> Marie-dominique Perrot, Gilbert Rist, FabrizioSabelli, *La mythologie programmée*, Paris, PUF, 1992, p 28

<sup>2</sup> Marie-dominique Perrot, Gilbert Rist, FabrizioSabelli, *La mythologie programmée*, Paris, PUF, 1992, p 49

<sup>3</sup> Marie-dominique Perrot, Gilbert Rist, FabrizioSabelli, *La mythologie programmée*, Paris, PUF, 1992

<sup>4</sup> Marie-dominique Perrot, Gilbert Rist, FabrizioSabelli, *La mythologie programmée*, Paris, PUF, 1992, p 50

Mais l'idée de programme n'est pas perçue comme un objet intangible, il se modifie, change s'auto-régule en fonction des aléas, des crises et des obstacles imprévus dont l'apparition entraîne une « reprogrammation » du programme. Autrement dit, il s'agit d'un programme complexe autoprogrammé et évolutif.

Ainsi, « *semblant poursuivre un but situé dans l'avenir, le dispositif complexe n'agit en fait qu'en fonction des messages qu'il reçoit. La finalité devient immanente au système. C'est ainsi que de nombreux phénomènes de régulation, d'homéostasie, ou encore d'emballement et de croissance deviennent intelligibles.* »<sup>1</sup>

D'un point de vue sociologique, le programme alimente – et est à son tour alimenté – par les pratiques sociales qui matérialisent la mémoire collective tout en modifiant en apparence l'ordre fondamental des choses. Celles-ci reproduisent, en effet, paradoxalement le passé tout en anticipant l'avenir sur la base de et conformément aux « *principes non choisis de tous les choix.* »<sup>2</sup>

De ce point de vue, le concept de programme serait assimilable, à celui de l'habitus de Bourdieu, appréhendé dans sa dimension collective et non pas à l'échelle d'un groupe ou d'une classe. C'est-à-dire un « *passé qui survit dans l'actuel et qui tend à se perpétuer dans l'avenir en s'actualisant dans des pratiques structurées selon ses principes...* »<sup>3</sup> Le programme en tant qu'habitus, dispose d'un contenu ou de contenus qui sont ceux que l'histoire propose et qui se présentent et se représentent métamorphosés en objets de croyance.

Après avoir exploré le contenu de la « *mythologie programmée* », voici sa définition, telle qu'elle fût formulée par leurs auteurs, et telle que nous l'entendrons ultérieurement dans nos propos :

« *La mythologie programmée est un système de croyances socialement partagées, collectivement construit par l'imaginaire social, à partir de matériaux fournis par l'histoire, qui permet de rendre socialement acceptables les pratiques modernes et les orienter en fonction d'un avenir présenté comme légitime et nécessaire.* »<sup>4</sup>

Cette définition repose sur le postulat et l'hypothèse suivante : « *les pratiques modernes peuvent être déchiffrées en les inscrivant dans un ensemble cohérent de significations. La mythologie programmée rend raison de l'intérêt porté, dans la société moderne, à des phénomènes disparates qui s'imposent comme les porteurs d'une vérité indiscutable à partir de l'hypothèse suivante : afin d'assurer sa reproduction – aux dépend des relations sociales et de l'environnement naturel – des événements ou tout autre forme de discours social et leur confère une valeur d'interface entre des significations – empruntées à un corpus de vérités (mythiques ou religieuses) anciennes – et leur fonction réelle, qui est ainsi masquée, et permet ainsi de légitimer, par association ou par analogie, des pratiques nouvelles, censées être porteuses d'avenir, c'est-à-dire d'un programme inéluctable.* »<sup>5</sup>

---

<sup>1</sup> Pierre Lévy, *Le paradigme de calcul*, dans D'une science à l'autre, des concepts nomades, Isabelle Stengers, Paris, Le seuil, 1987, p 94

<sup>2</sup> Pierre Bourdieu, *La distinction, Critique sociale du jugement, Le sens commun*, Paris Edition de Minuit, 1979, p 189 et s.

<sup>3</sup> Pierre Bourdieu, *La distinction, Critique sociale du jugement, Le sens commun*, Paris Edition de Minuit, 1979, p 189 et s.

<sup>4</sup> Marie-dominique Perrot, Gilbert Rist, FabrizioSabelli, *La mythologie programmée*, Paris, PUF, 1992, p 54

<sup>5</sup> Marie-dominique Perrot, Gilbert Rist, FabrizioSabelli, *La mythologie programmée*, Paris, PUF, 1992, p 54

## **2 - CHANGEMENT SOCIAL ET MINORITÉS ACTIVES**

Dans les recherches classiques, nous avons affaire à un modèle d'approche qui s'appuie sur l'idée d'uniformisation résultant des processus d'influence et qui consiste, pour ceux qui sont la cible d'influences diverses, à se conformer plus ou moins fortement et clairement. Changer équivaut, dans cette optique, à se conformer, c'est-à-dire adopter le point de vue majoritaire. Face à cet ensemble de recherches, s'est développé, sous l'impulsion de Moscovici, un nouveau cadre théorique qui remet en cause le rôle exclusif de la majorité comme source d'influence et explique les phénomènes de changement comme le résultat d'une influence minoritaire ; dans ce cas, c'est la minorité qui est potentiellement porteuse d'un changement défini par le fait que son influence se traduit par l'apparition et la prise en compte d'idées nouvelles ou la modification de comportements existants.

Ainsi, si l'on considère précisément les individus soumis à des pressions de conformité, on constate qu'ils ne sont pas des êtres purement passifs ; ils réagissent aux pressions et cherchent même à imposer leur point de vue. De la sorte, une nouvelle vision du changement social se dessine : ce sont des individus en situation minoritaire, souvent sans légitimité, qui introduisent de nouvelles conduites, de nouveaux modes de pensée. Dans ces conditions, le changement ne s'inscrit plus dans un cadre où l'influence sociale est exercée de façon unilatérale par une majorité, mais il est défini à partir de la capacité de groupes minoritaires à introduire de l'innovation.

### **A/ LE CONCEPT DE MINORITÉ**

En mettant en relief l'importance du conflit, Moscovici<sup>1</sup> définit l'influence sociale non comme une pression unilatérale, mais comme un jeu de négociations, en considérant le pôle minoritaire comme un réel facteur et moteur d'influence et, en conséquence, de changement. Par minorité, il faut ainsi entendre un individu ou une partie d'un groupe, inférieure en tout état de cause à la moitié, qui, au cours d'interactions et de situations diverses, adopte des positions et des styles de comportement qui sont de nature à modifier le point de vue de leurs partenaires majoritaires.

A partir des recherches existantes, Doms et Moscovici (1984) ont dégagé deux manières de voir la minorité et l'influence qu'elle exerce :

- La première définit comme source potentielle d'influence minoritaire tout individu qui adopte et défend une position différente de celle de la majorité ; dans ce cas, majorité et minorité sont clairement identifiées, et c'est le contenu du message qui définit le caractère minoritaire de l'individu ou du sous-groupe qui l'exprime.
- La deuxième manière de voir la minorité consiste à la définir comme une force numérique qui s'exprime dans un groupe donné et qui permet d'en saisir le caractère minoritaire.

### **B/ CONDITION DE L'INFLUENCE MINORITAIRE**

Le changement défini comme une innovation produite par une minorité, repose sur deux conditions essentielles définies par Moscovici (1984), à savoir d'une part, le caractère plus ou moins actif de la minorité et d'autre part, sa visibilité sociale plus ou moins grande.

---

<sup>1</sup> Serge Moscovici, *Psychologie des minorités actives*, Paris, PUF, 1979

a. Caractère actif ou passif de la minorité

Moscovici réfère ces deux éléments à une dimension plus générale qu'il appelle « le caractère nomique ou anomique » d'une minorité : il désigne par là le fait que son activité ou sa passivité doivent être comprise en référence à un système d'opinions ou de normes plus ou moins prégnant et qui apparaît comme étant en désaccord ou en opposition avec les normes majoritaires. Ainsi une minorité nomique est celle qui possède une solution de rechange, à la fois à sa propre situation et à la situation dans laquelle elle se trouve insérée ; cet aspect de la minorité la désigne comme un ensemble distinctif, dans le sens où ses attitudes apparaissent comme plus ou moins fortement divergentes de celles du groupe majoritaire. Pour spécifier les divergences introduites par les traits nomiques ou anomiques d'une minorité, Moscovici distingue la minorité orthodoxe ou pronormative, c'est-à-dire celle dont la norme va dans le même sens que celle du groupe dominant, tout en l'exagérant, et la minorité hétérodoxe ou contre-normative, c'est-à-dire celle qui va dans le sens opposé à la norme majoritaire en fonctionnant sur la base d'une autre norme.

b. La visibilité sociale

Il s'agit, non seulement de l'existence comme telle de la minorité, mais du fait qu'elle est repérée socialement dans son mode de fonctionnement et que ces qualités sont reconnues comme telles par la majorité. C'est donc le repérage du type d'action opéré par une minorité qui est pris en compte par la majorité qui, de ce fait, considère ce qu'elle fait et l'interprète comme un système d'action de nature à produire des changements.

### C/ CARACTÉRISTIQUES DE L'ACTION MINORITAIRE

Moscovici a montré que l'influence minoritaire constituait une interaction qui impliquait le conflit : celui-ci est directement lié à l'expression de la position minoritaire qui engendre des divergences de vues sur ses prises de position.

Différentes recherches portant sur cette question (Warson, 1983 ; Doms et Moscovici, 1984) permettent de dégager trois aspects de l'influence minoritaire :

- Dans une situation où apparaissent des divergences, les individus cherchent avant tout à mettre en avant leur propre conception des choses, mais sont prêts à négocier ultérieurement leur point de vue ;
- Une minorité consistante représente un moyen d'action potentiel sur les désaccords en présence et, cela, dans la mesure où elle est susceptible, d'une part, d'opérer une réduction de ces désaccords, d'autre part, de faciliter le consensus ;
- Le changement opéré par une influence minoritaire réside plus dans son style cognitif que dans sa position minoritaire en soi. Ainsi, le rôle d'une minorité comme source de changement repose sur la consistance qu'elle exprime dans les points de vue qu'elle adopte.

### D/ DIMENSION DU CHANGEMENT SOCIAL

L'étude des minorités permet de dégager une nouvelle conception du changement social à partir des quatre dimensions suivantes : le conflit, les normes sociales et les relations de pouvoir, le rôle des minorités dans le changement social

#### 1. Le conflit

En tant qu'interaction sociale, les relations entre une majorité et une minorité font apparaître un conflit inhérent à la structure de ces rapports. Nous avons vu que le processus d'influence minoritaire repose sur la consistance du comportement des individus ; c'est précisément ce qui instaure le conflit dans la mesure où cette consistance oriente, focalise, parfois même contraint la majorité à prendre en compte le point de vue avancé par la minorité. La dimension sociale du conflit réside ainsi dans les mécanismes de résistance qui donnent naissance à des positions divergentes auxquelles sont confrontées les deux parties.

## 2. Les normes sociales

Tout processus d'influence sociale met en jeu un ensemble de normes, de règles et de valeurs qui poussent les individus à se conformer à elles. Dans ce sens, le contexte normatif, selon qu'il valorise la convergence ou l'uniformité, sera plus ou moins opposé à une influence minoritaire. Une minorité peut bénéficier d'un contexte normatif où domine, comme nous l'avons vu, la norme d'originalité, mais elle peut être le lieu et l'occasion de développer de nouvelles pratiques donnant lieu à l'émergence de nouvelles normes. L'influence minoritaire nous informe ainsi que les pressions sociales, quelles qu'elles soient, n'ont pas d'effet automatique : chacun s'y conforme en fonction de facteurs qui ne sont pas seulement d'ordre cognitif, mais bien d'ordre social.

## 3. Les relations de pouvoir

Tout processus d'influence est déterminé par une relation de pouvoir : le changement qui résulte de l'influence minoritaire peut être défini comme un effet de ce type de relation. Cela peut être expliqué tout d'abord par une définition générale du pouvoir comme système d'influence. A cet égard, on pourra dire que tout le monde possède, à un degré ou à un autre, du pouvoir, dans la mesure où il peut influencer, à un titre ou à un autre, le comportement d'autrui. Si l'on applique cette conception à la situation d'interaction existant entre un groupe majoritaire et un groupe minoritaire, on peut considérer que le pouvoir n'est pas plus une propriété de la majorité qu'une propriété de la minorité, mais qu'il est toujours une relation, comme nous l'avons vu.

Le pouvoir est présent dans les processus d'influences minoritaires, dans la mesure où il s'agit d'un processus d'influence réciproque et où celui-ci se traduit notamment par des coûts sociaux liés au fait que ce type de relations s'accompagne de tensions qui nécessitent des négociations plus ou moins explicites au cours desquelles chacun réévalue sa position et prend en charge les diverses alternatives proposées par l'autre.

## 4. Le rôle des minorités dans le changement social

Ibanez a établi trois hypothèses : d'abord, les minorités porteuses d'innovation ne sont efficaces que lorsque les changements s'inscrivent dans les grandes lignes de l'évolution sociale ; ensuite, les mécanismes de la société sont à la fois reproducteurs et modificateurs de la réalité existante ; enfin, les innovations sont souvent engendrées au centre du système, même si les minorités sont fréquemment les premiers récepteurs. Ces hypothèses, l'on amené à considérer que les minorités ne sont que l'instrument qui assure la diffusion.

Ibanez s'appuie sur la recherche de Mugny (1982) pour confirmer sa position. Elle considère que les minorités n'auraient qu'un rôle relatif dans la mesure où elles ne sont pas créatrices du changement social : celui-ci s'étend à l'ensemble du tissu social dans la mesure où il est repris par des éléments majoritaires et dans la mesure également où les institutions acceptent, en faisant la sourde oreille, que ces éléments se diffusent avec l'effet d'amortissement ou de désamorçage que suppose la reprise d'un point de vue minoritaire dans le contexte social majoritaire.

Les minorités sont donc un instrument du changement social, car elles sont les premières sensibilisées aux idées nouvelles ; en les prenant en compte, elles contribuent les premières à les diffuser. Mais cette démarche n'est pas assurée de réussir, car l'innovation dont elle est porteuse interfère avec d'autres facteurs qui peuvent freiner l'adhésion de ceux à qui elle s'adresse.

L'apport théorique introduit par ce type d'approche modifie l'optique traditionnelle à partir de laquelle on avait l'habitude d'appréhender les phénomènes du changement. Ceux-ci étaient considérés, classiquement, comme découlant directement de la conformité sociale. Si le lien entre changement et conformité a été clairement établi, en revanche, celui existant entre changement et minorité modifie notre propre façon de voir et d'analyser les phénomènes sociaux.

En considérant une minorité comme élément capable d'agir et de modifier le cas échéant une majorité, ces recherches montrent que dans un système social, les pressions vers l'uniformité ne sont ni automatiques, ni absolues. Il peut se développer, à l'intérieur des situations, des logiques et positions indépendantes qui échappent au moins partiellement à ce poids de la conformité. C'est dans la mesure où une minorité s'affirme avec des idées et des positions propres, en se démarquant ou en s'opposant aux idées majoritairement reçues, qu'elle peut être définie comme une source de changement ; celui-ci a été défini par le terme innovation pour montrer que ces changements portent sur les modifications de jugement et d'opinion que de telles positions peuvent provoquer, dans la mesure notamment où ils sont reconnus comme ayant une consistance intérieure.

Enfin, l'étude des minorités a remis l'accent sur les aspects sociaux du processus de changement en dégagant, notamment, l'importance des phénomènes de négociation développés à partir d'un conflit inhérent à l'interaction majorité/minorité et reposant sur le refus d'un consensus souvent imposé comme une base de la relation sociale.



**PREMIÈRE PARTIE - CONVERGENCE DU MODERNISME AU POST-  
MODERNISME**

## INTRODUCTION

Au cours de la première partie de notre recherche, nous chercherons à valider l'hypothèse selon laquelle, « *L'intégration des NTIC dans le champ de la formation, vue au travers de la littérature traitant de ce sujet, est le résultat d'une combinaison d'affrontements idéologiques et de rapports de force, en lutte ou non, contre une mythologie programmée tendant à annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et à imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation.* »

Cette première partie nous permettra de montrer l'ampleur et la réalité de l'intégration des NTIC en formation. Elle nous permettra également de fixer le contexte social, culturel, politique et économique de la société en général et éducative en particulier dans lesquels s'inscrivent l'intégration des NTIC dans la formation. Dans ce cadre, le premier chapitre de notre recherche intitulé « Mythe et société : du modernisme au post-modernisme, appréhendera le mouvement de la société en général, en analysant tout particulièrement les mythes qui traversent chacune de ces époques et qui permettent de caractériser l'évolution de la société occidentale en général et française en particulier. Le tableau dressé à l'issue de ce chapitre nous servira de base pour montrer que l'évolution de la société en général et éducative en particulier forment un tout et s'inscrivent toutes deux dans les mêmes perspectives. C'est à partir de ce tableau que nous pourrons démontrer que les changements proposés par les tenants de la mythologie programmée à l'occasion de l'intégration des NTIC dans la formation s'inscrivent dans les grandes lignes de l'évolution sociale renforçant ainsi l'efficacité de l'action menée par les minorité active (les tenants de la mythologie programmée).

Nous chercherons donc à prouver au fil des chapitres constituant cette première partie que l'intégration des NTIC en formation et les changements de pratique émergents à l'occasion de l'intégration des NTIC en formation ne naissent pas par hasard, mais s'inscrivent dans les grandes lignes de l'évolution sociale. Dans la même perspective, nous chercherons à démontrer que les conditions permettant aux tenants de la mythologie d'agir et d'influer sur leur environnement sont réunies. Dans cette perspective, il nous faudra montrer en autres choses que les rapports de forces sont en faveur des tenants de la mythologie programmée et que ces derniers jouissent d'une très grande visibilité sociale dans les actions qu'ils entreprennent.

En outre, nous chercherons également à montrer, l'existence d'une mythologie programmée s'exerçant au travers de la littérature traitant de l'intégration des NTIC en formation. Nous chercherons à démontrer que cette dernière joue un rôle prépondérant dans le changement social et les conditions dans lesquels se trouvent la minoritaire active (les tenants de la mythologie programmée) pour imposer son programme et influencer ainsi le groupe de la norme majoritaire, à savoir la société éducative.

Ainsi, nous chercherons à montrer que la littérature traitant de l'intégration des NTIC en formation fait partie d'une mythologie programmée destinée, par amalgame et par analogie, à programmer les comportements collectifs et à réduire au silence les voix discordantes et les pratiques hérétiques en vue d'imposer son propre programme, à

savoir, annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation.

Autrement dit, nous chercherons à montrer que la mythologie programmée rend raison de l'intérêt porté, dans la société moderne, à des phénomènes disparates mais néanmoins convergents qui s'imposent comme les porteurs d'une vérité indiscutable. Ce faisant, nous chercherons à décrire l'ampleur, le sens et la mécanique du mouvement dans lequel s'inscrit l'intégration des NTIC dans la formation.

Notre analyse s'attachera à montrer la convergence de mouvements reposant sur des modèles véhiculés par des acteurs venus de sphères différentes : politique, scientifique, technique, économique, culturelle, sociale... se rencontrant, dans le champ de l'éducation et de la formation, sur la dynamique de projets modernisateurs destinés à nous faire croire pour nous faire faire. Ce faisant, cette première partie cherchera à dresser une typologie caractérisée par les éléments, les mythes et les utopies spécifiques que ces différentes sphères mettent en avant pour nous inviter à changer de pratiques et à intégrer les NTIC dans la formation. Nous chercherons à montrer que cette typologie constituée de différentes logiques apparemment disparates agissent, à l'occasion des projets éducatifs intégrant des NTIC, comme un véritable programme destiné à nous faire croire pour nous faire faire mais également destiné à réduire au silence les critiques et les pratiques pédagogiques jugées hérétiques.

Nous chercherons donc, au fil des différentes logiques composant notre typologie à démontrer l'existence d'une mythologie programmée et à démontrer que malgré les résistances et critiques formulées par les détracteurs des NTIC en formations, ces derniers se voient réduits au silence par un ensemble d'éléments coercitifs mis en place par une mythologie programmée. Dans ce sens, nous chercherons à valider l'hypothèse selon laquelle « *il existe une mythologie programmée constituée autour d'objets présentés comme indubitables et investis de vérité mythique ou religieuse dont la fonction est d'annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et d'imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation.* »

Ainsi, nous chercherons à montrer la mécanique, l'instrumentation et le sens de la mythologie programmée :

- **Montrer la mécanique de la mythologie programmée** nous permettra de valider l'hypothèse selon laquelle la mythologie programmée met en avant tout une série d'événements prélevés dans l'histoire sociale, politique, économique et technologique, destinés à nous faire croire pour nous faire faire afin de nous inviter à changer de pratique et à les remplacer par des nouvelles censées être porteuses d'avenir.
- **Montrer l'instrumentation de la mythologie programmée** nous permettra de valider l'hypothèse selon laquelle la mythologie programmée met en avant des objets présentés comme indubitables et dont la fonction cachée, après nous avoir fait croire à la nécessité des changements à entreprendre, est de rendre crédible la promesse et nous imposer une autre façon de faire (produire, gérer et diffuser la formation), c'est-à-dire remplacer des pratiques

jugées « anciennes » au profit de « nouvelles » censées mieux répondre aux problèmes posés à la société éducative.

- **Montrer le sens de la mythologie programmée**, nous permettra de valider que les desseins de cette dernière tendent à annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et d'imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation.

Autrement dit, l'ensemble des éléments (mécanique, instrumentation et sens), nous permettront d'identifier les fonctions de la mythologie programmée, au sens défini par Marie-dominique Perrot, à savoir, la mythologie programmée « *investit, selon les nécessités de l'histoire (c'est-à-dire, en d'autres termes, de manière à assurer la cohésion et la reproduction sociales), des événements, des phénomènes, des personnages ou des objets, afin de programmer les comportements collectifs et réduire au silence les voix discordantes ou les pratiques hérétiques.* »<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Marie-dominique Perrot, Gilbert Rist, Fabrizio Sabelli, *La mythologie programmée*, Paris, PUF, 1992, p 34

## **CHAPITRE I - MYTHE ET SOCIÉTÉ : DU MODERNISME AU POST-MODERNISME**

### A- MODERNISME : MYTHE DE PROMETHEE ET DE SISYPHE

*«Ni la société, ni l'histoire, ni la vie individuelle, disent les modernistes, ne sont soumises à la volonté d'un être suprême à laquelle il faudrait se soumettre ou sur laquelle on pourrait agir par la magie. L'individu n'est soumis qu'à des lois naturelles.»<sup>1</sup>*

C'est un monde et un homme nouveau qui doivent être créés en tournant le dos au passé et au Moyen Age au nom du culte de la raison. Désenchantement, sécularisation, rationalisation, autorité rationnelle légale, éthique de la responsabilité : les concepts de Max Weber, devenus classiques, définissent parfaitement cette modernité dont il faut ajouter qu'elle est conquérante, qu'elle établit la domination des élites rationalistes et modernisatrices sur le reste du monde, par l'organisation du commerce, des fabriques et par la colonisation.

Beaucoup ont pensé que la rupture du monde sacré et magique devait laisser la place libre à un monde moderne gouverné par la raison et par l'intérêt, un monde sans ombre et sans mystère, un monde de sciences et d'action instrumentale.

Le miroir de la condition moderne semble être caractérisé à la fois par le mythe de Prométhée et celui de Sisyphe. Ils expriment d'une part l'audace, la croyance en la technique, la science, la logique, et la volonté d'accéder au divin et d'autre part l'absurdité d'un monde déshumanisé, sans heurt, sans plaisir et sans vie guidée par la seule logique de la raison et caractérisé par son éternel recommencement.

### **1- PROMÉTHÉE ET LA MYTHOLOGIE**

D'après la version d'Hésiode, Prométhée créa lui-même la race humaine à partir d'une motte d'argile provenant de Panopée en Béotie : artisan très habile, il façonna les figurines auxquelles Athéna insuffla la vie (selon certaine source, il soumettait chaque figurine à l'approbation de Zeus, mais il omit de le faire pour un adolescent particulièrement beau, nommé Phaenon). Lorsque Zeus le découvrit, il enleva le garçon au ciel et le transforma en planète, celle de Jupiter.

Cependant, voyant la méchanceté des hommes, Zeus résolut de les anéantir, ou du moins Prométhée le pensait-il, et de créer une race nouvelle et meilleure. En tout cas, Zeus essaya aussi de les faire mourir de faim en leur demandant de lui offrir en sacrifice le meilleur dans la nourriture humaine ; mais Prométhée réussit à conjurer le danger par la ruse suivante. Une rencontre entre les dieux et les hommes fut organisée à Mécôné afin de déterminer quelles parties de la viande du sacrifice devaient être réservées aux dieux ; Prométhée, choisi comme arbitre, amena un bœuf qu'il dépeça et qu'il divisa en deux parts : l'une contenait les entrailles qu'il entourait de graisse ; mais l'autre, recouverte du ventre de l'animal, était meilleure. Puis il demanda à Zeus de choisir sa part. Pensant qu'il avait découvert la ruse, Zeus choisit la graisse et tomba dans le piège ; c'est pour cette raison que depuis, les hommes offrent en sacrifice la graisse et les entrailles.

---

<sup>1</sup> Alain de Touraine, *Critique de la modernité*, Paris, Fayard, 1994, p 159

De colère, Zeus, décida alors de priver les mortels du feu. Mais Prométhée désobéit une fois encore à la décision divine en dérobant le feu dans une tige de fenouil, sur l'olymppe ou bien dans la forge d'Héphaïstos : puis il l'apporta aux hommes (il leur enseigna également de nombreuses techniques, dont la métallurgie) ; en même temps, il leur enleva la connaissance du futur qu'ils possédaient jusque-là, car ils auraient eu le cœur brisé.

## **2- SISYPHE ET LA MYTHOLOGIE**

Dans la mythologie grecque, roi de Corinthe, célèbre pour ses fourberies. Selon *L'Iliade*, Sisyphe habitait Éphyra (la future Corinthe) et était fils d'Éole (l'ancêtre éponyme des Éoliens). Lorsque Zeus eut enlevé Égine, la fille du dieu-fleuve Asopos, Sisyphe dénonça le ravisseur au père de la jeune fille, s'attirant de la sorte la colère du roi des dieux qui décida de le tuer. Mais lorsque la Mort vint le chercher, Sisyphe parvint à l'enchaîner et, pendant un temps, personne ne mourut plus. Il fallut qu'Hermès descendît enfin au secours de la Mort, et Sisyphe dut alors se soumettre. Toutefois, il avait pris soin auparavant d'ordonner à sa femme, la Pléiade Mérope, de ne pas célébrer les sacrifices rituels et de laisser son corps sans sépulture : ainsi, lorsqu'il arriva aux Enfers, on lui donna la permission de retourner sur terre pour la châtier de cette impiété. Une fois rentré chez lui, il reprit son existence, peu soucieux de retourner chez Hadès, et vécut jusqu'à un âge avancé. Quand il mourut pour la seconde fois, les dieux lui imposèrent un châtement qui prît tout son temps afin de l'empêcher d'inventer quelque évasion : il fut condamné à pousser éternellement en haut d'une colline un énorme rocher qui dévalait à nouveau la pente dès qu'il avait réussi à le hisser au sommet.

Selon une tradition post-homérique, il passe pour être le vrai père d'Ulysse. En fait, Sisyphe était, comme Prométhée, un personnage mythologique extrêmement populaire, le type même du rusé ou du roublard, puni à tout jamais chez Hadès pour avoir osé berner la Mort.

## **3- PROMÉTHÉE ET SISYPHE AUJOURD'HUI**

De l'Antiquité jusqu'à la Renaissance, la science est au fond un connaître qui a pour objet la Nature et, partant, qui accepte tacitement comme présupposition que celle-ci existe et soit en soi bien définie et invariable. Il s'agit de découvrir «*ce qu'elle est*», c'est à dire d'en saisir l'essence, ce qui explique facilement pourquoi science et philosophie ont pu être considérées comme étant une seule et même chose (l'une est l'autre visaient à cueillir l'essence de la réalité).

A la Renaissance... «*La primauté de l'homme sur la Nature est fortement affirmée et l'instauration du regnum hominis est clairement envisagée comme une suprématie de l'homme sur la Nature, passant par l'utilisation, la soumission et la manipulation de celle-ci. L'idée de savoir désintéressé ne disparaît pas, mais s'y associe très vigoureusement l'idée de savoir utile qui doit en particulier servir l'homme pour dominer la Nature et instaurer son règne, ainsi que pour guider et faire progresser la pratique plutôt que pour réfléchir de manière intellectualiste sur celle-ci.*»<sup>1</sup>

Ainsi, depuis la Renaissance, l'idée peu à peu s'est imposée d'ériger au cœur de nos sociétés l'ordre technicien, l'ordre scientifique et l'ordre rationaliste dans lesquelles au mieux, les anciennes croyances religieuses étaient reléguées à l'intérieur de la vie privée. La pensée occidentale poussa cette idée à son paroxysme, dépassant le rôle essentiel reconnu à la

---

<sup>1</sup> Evandro Agazzi, *Le bien, le mal et la science*, Paris, Thémis, PUF, Avril, 1996, p. 56

rationalisation pour l'idée plus vaste d'une société rationnelle, dans laquelle la raison ne commande pas seulement l'activité scientifique et technique, mais les gouvernements des hommes autant que l'administration des choses.

L'ordre prométhéen a parfois imaginé la société comme une architecture fondée sur le calcul ; parfois, il a fait de la raison un instrument au service de l'intérêt et du plaisir des individus ; parfois, enfin, il l'a utilisée comme une arme critique contre tous les pouvoirs, pour libérer une «*nature humaine*» qu'avait écrasée l'autorité religieuse. Mais dans tous les cas, il a fait de la rationalisation le seul principe d'organisation de la vie personnelle et collective.

Peu à peu l'ordre prométhéen s'est répandu sur le monde poussant les modernes à chercher constamment un modèle «*naturel*» de connaissance scientifique du monde, de la société et de la personnalité, que ce modèle soit mécaniste, organiste, cybernétique ou qu'il repose sur une théorie générale des systèmes. Quelles que furent ces tentatives de modélisations, celles-ci étaient soutenues par la conviction qu'en faisant du passé table rase, on libérerait les êtres humains des inégalités transmises, des peurs irrationnelles et de l'ignorance.

Jusqu'à une date au fond récente, la logique de la vie politique, productive, morale et scolaire, consistait à immerger l'individu dans des règles uniformes, à extraire autant que possible les expressions singulières et à noyer les particularités dans une loi homogène et universelle. Peu à peu Nietzsche, Freud, Horkheimer, Michel Foucault, ... et la consommation de masse ont eu raison de ce rationalisme à tendance hégémonique.

C'est cet imaginaire rigoriste de la liberté qui disparaît, cédant la place à de nouvelles valeurs visant à permettre le libre déploiement de la personnalité intime, à légitimer la jouissance, à reconnaître les demandes singulières, à moduler les institutions sur les aspirations des individus.

Nous sommes progressivement sortis d'une société dans laquelle les clivages sociaux structuraient les affrontements politiques, définissaient les différences entre styles de vie et organisaient collectivement les identités personnelles, à l'intérieur d'un cadre national stable, pour entrer dans une société d'individus.

Ainsi, après le dressage autoritaire et mécanique, après l'administration injonctive, une nouvelle société s'est mise en place. Cette société moderne en a enfanté une autre plus souple, plus flexible fondée sur l'information, la stimulation des besoins, le plaisir, les désirs, l'authenticité et l'égalitarisme.

L'individu «*est quasi sacré, absolu ; il n'y a rien au-dessus de ses exigences légitimes ; ses droits ne sont limités que par les droits identiques des autres individus.*»<sup>1</sup> Les champs de l'éducation et de la formation voient fleurir des pédagogies centrées sur l'individu. L'acteur naguère soumis aux règles d'une institution autoritaire, au carcan des planning et de la salle de classe se voient désormais (du moins dans les discours) placé au centre du système.

## B- SORTIE DU MODERNISME : MYTHE DE NARCISSE

---

<sup>1</sup> L. Dumont, *Homo hierarchicus*, Paris, Gallimard, 1966, p 17

Tant que la rationalité instrumentale tisse son réseau de relations entre ces acteurs sociaux et culturels, la modernité se maintient : L'éclatement de la modernité devient complet, selon Alain Touraine, quand l'univers de la rationalité instrumentale se sépare complètement de celui des acteurs sociaux et culturels. « *Eros, consommation, entreprises et nations dérivent dès lors librement, comme des icebergs quand se rompt la banquise, s'éloignant les uns des autres, entrant en collision, parfois aussi se collant provisoirement l'un à l'autre.* »<sup>1</sup>

De cet éclatement de la modernité en quatre morceaux résulte un quadruple mouvement de libération : d'un côté, l'affirmation d'Eros par Nietzsche et par Freud contre la loi sociale et la moralisation ; d'un deuxième côté, la montée des dieux nationaux résistant à l'universalisme du marché et de l'argent ; d'un troisième, la concentration des entreprises et des empires industriels ou bancaires, seigneurs de la société industrielle, affirmant leur désir de conquête et de pouvoir au-dessus des froides recommandations des manuels de gestion ; enfin la révélation des désirs qui échappent au contrôle social parce qu'ils ne sont plus associés à une position sociale. Telle est la scène sociale de la décomposition du modèle qu'identifiait la modernité au triomphe de la raison.

Sous l'impulsion de la société de la consommation et de l'information, les échanges se sont accélérés au rythme des pulsions longtemps réfrénées. Sous l'emprise de la révolution technologique permanente, nos vies se sont faites plus virtuelles et les contacts physiques moins fréquents. Peu à peu l'interactivité a supprimé les consciences téléspectatrices et a promu la rapidité des actions au détriment de la lenteur des réflexions. Peu à peu nos espaces privés sont devenus publics et des espaces de plus en plus virtuels s'imposent face à un monde réel qui perd de sa substance.

Paradoxalement alors que le culte de l'individu a atteint son paroxysme, nous nous sentons désemparés et impuissants face à la mondialisation. Les organisations simples et rigides de la société prométhéenne ont fait place aux organisations complexes et souples de la société moderne. Le « *complexe, véritable idéologie de cette fin de siècle, entretient ce sentiment d'impuissance et de désespoir chez nos contemporains qui va en s'accroissant à mesure que le monde, désormais perçu comme une totalité incompréhensible et hostile, devient de plus en plus virtuel et spectaculaire. Le tout, la globalité est un désespoir face auquel l'individu existe alors comme pure impuissance et désolation. Virtualité et spectacle éloignent chacun de nous du réel dans lequel nous vivons, mais, et surtout le rapport de chacun de nous envers lui-même devient virtuel et spectaculaire.* »<sup>2</sup>

Vivre libre sans contrainte, choisir de part en part son mode d'existence : point de fait social et culturel plus significatif de notre temps, point d'aspiration, point de droit plus légitime aux yeux de nos contemporains.

Parallèlement à ce mouvement, une vision techniciste, industrielle et utilitaire de la formation prend corps : « *il n'y a plus d'autres critères que la performance, la compétitivité, la rentabilité* »<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Alain Touraine, *Critique de la modernité*, Paris, Fayard, janvier 1994, p 173

<sup>2</sup> Miguel Benasayag, *Le mythe de l'individu*, Paris, Editions de la découverte, novembre 1998, p 12

<sup>3</sup> A. Gorz, « *Il n'y a plus d'autres critères d'appréciation que la performance, la compétitivité, la rentabilité* », Un entretien avec André Gorz, Le Monde 14 avril 1992, p 2



Désormais, les institutions s'indexent sur les motivations et les désirs. Elles incitent à la participation, à l'aménagement du temps libre et des loisirs, manifestent une même tendance à l'humanisation, à la diversification et au changement : elles ont mis sur orbite la société psy. « *C'est partout la recherche de l'identité propre et non plus l'universalité qui motive les actions sociales et individuelles.* »<sup>1</sup>

Loin de se révolter, notre monde apprivoise les extrêmes et combine avec les opposés. Les antipodes se côtoient, s'éloignent, se rapprochent puis se quittent. Pour Alain Finkielkraut<sup>2</sup>, « *nous vivons l'alliance du poète et du bureau, la fusion extatique de la langue de bois et l'alphabet du cœur. Le fonctionnaire n'est plus discernable du chansonnier. Notre époque est même celle où tout le monde dit la même chose. Le révolté parle comme le ministre, qui parle comme le journaliste, qui parle comme le sociologue, qui fait sentencieusement disparaître de notre horizon d'intelligibilité cette magnifique exhortation d'Alain*<sup>3</sup> : « *Le plus pressé est de se donner de l'air et de reporter les hommes qui nous entourent à distance de vue.* »

Chaque génération aime se reconnaître et trouver son identité dans une grande figure mythologique ou légendaire qu'elle interprète en fonction des problèmes du moment : Œdipe comme emblème universel, Prométhée, Faust ou Sisyphe comme miroirs de la condition moderne et aujourd'hui, Narcisse qui, aux yeux d'un nombre important de chercheurs, tout particulièrement américains, symbolise le temps présent : « *Le narcissisme est devenu l'un des thèmes centraux de la culture américaine.* »<sup>4</sup>

### **1- NARCISSE ET LA MYTHOLOGIE**

Jeune homme de la mythologie grecque, doué d'une grande beauté. Dans *Les Métamorphoses* d'Ovide, il est le fils du dieu-fleuve Céphise et de la nymphe Liriopé. À sa naissance, sa mère apprit de Tirésias qu'il vivrait longtemps, pourvu qu'il ne vît jamais son propre visage. Cependant, arrivé à l'âge adulte, il s'attira la colère des dieux en repoussant l'amour de la nymphe Écho. Poussé par la soif, Narcisse surprit son reflet dans l'eau d'une source et en tomba amoureux ; il se laissa mourir de langueur ; la fleur qui poussa sur le lieu de sa mort porte son nom. Selon une autre version rapportée par Pausanias, c'est pour se consoler de la mort de sa sœur jumelle, qu'il adorait et qui était faite exactement à son image, que Narcisse passait son temps à se contempler dans l'eau de la source, son propre visage lui rappelant les traits de sa sœur.

### **2- NARCISSE AUJOURD'HUI**

L'occident a longtemps cru que la modernité était le triomphe de la raison, la destruction des traditions, des appartenances, des croyances, la colonisation du vécu par le calcul.

Mais, aujourd'hui, toutes les catégories qui avaient été soumises à l'élite éclairée, se sont révoltées et refusent d'appeler moderne un monde qui ne reconnaît pas à la fois l'expérience particulière et leur accès à l'universel. De sorte que ceux qui s'identifient à la raison apparaissent désormais comme les défenseurs d'un pouvoir arbitraire.

---

<sup>1</sup> Gilles Lipovetsky, *L'ère du vide*, Paris, Gallimard, avril 1998, p 14

<sup>2</sup> Alain Finkielkraut, *L'ingratitude*, Paris, Gallimard, 1999, p 57

<sup>3</sup> Alain, *Propos sur l'éducation*, Paris, PUF, Quadrige, 1986

<sup>4</sup> Christopher Lasch, *Le complexe de Narcisse*, Paris, Robert Laffont, 1980, p 104

Dès le début, dès la rupture entre la Renaissance et la Réforme, on a chargé la raison de découvrir les lois du monde, et la conscience de faire apparaître un sujet qui n'était plus divin mais humain. *« Ce dualisme de la modernité, présent chez Descartes, a été détruit par l'orgueil de la philosophie des lumières et des philosophes de l'histoire. Maintenant le règne de la raison conquérante s'est achevé, renversé par Nietzsche et par Freud, mais aussi par la consommation de masse et les nationalismes. »*<sup>1</sup>

Pour Alain Ehrenberg, *« nous sommes progressivement sortis d'une société dans laquelle les clivages sociaux structuraient les affrontements politiques, définissaient les différences entre styles de vie et organisaient collectivement les identités personnelles, à l'intérieur d'un cadre national stable, pour entrer dans une société d'individus. »*<sup>2</sup>

Le mythe du progrès infini se meurt et les solutions politiques ne fonctionnent plus, cette formule à bien des égards traduit le nouvel esprit du temps, ce néo-narcissisme naissant de la désertion du politique et de la fin des certitudes. Fin de l'homo politicus et avènement de l'homo psychologicus, à l'affût de son être et de son mieux être.

Vivre au présent, rien qu'au présent et non plus en fonction du passé et du futur, c'est cette *« perte du sens de la continuité historique, cette érosion du sentiment d'appartenance à une succession de générations enracinées dans le passé et se prolongeant dans le futur »*<sup>3</sup> qui, selon Chr. Lash, caractérise et engendre la société narcissique.

Ainsi, quand le futur apparaît menaçant et incertain, reste le repli sur le présent, qu'on ne cesse de protéger, aménager et recycler dans une jeunesse sans fin. Simultanément à la mise entre parenthèse du futur, c'est à la *« dévaluation du passé »* que procède le système, avide qu'il est de se détacher des traditions et des territorialités archaïques et d'instituer une société sans ancrage ni opacité ; *« avec cette indifférence au temps historique se met en place le « narcissisme collectif », symptôme social de la crise généralisée des sociétés bourgeoises, incapables d'affronter le futur autrement que dans le désespoir. »*<sup>4</sup>

Néanmoins, le narcissisme contemporain se déploie dans une absence étonnante de nihilisme tragique ; c'est dans une apathie frivole qu'il apparaît massivement, en dépit des réalités catastrophiques largement exhibées et commentées par les médias.

Ce néo-narcissisme apparaît comme une forme inédite d'apathie faite de sensibilisation épidermique au monde et simultanément d'indifférence profonde à son égard : paradoxe qu'explique partiellement la pléthore d'informations dont nous sommes assaillis et la rapidité avec laquelle les événements mass-médiatisés se chassent les uns les autres, empêchant toute émotion durable.

Ainsi, la désaffection des grands systèmes de sens et l'hyper-investissement du Moi vont de pair : *« dans des systèmes à visage humain fonctionnant au plaisir, au bien-être, à la déstandardisation, tout concourt à la promotion d'un individualisme pur, autrement dit psy, débarrassé des encadrements de masse et tendu vers la mise en valeur généralisée du »*

---

<sup>1</sup> Alain Touraine, *Critique de la modernité*, Paris, Fayard, janvier 1994, p 205

<sup>2</sup> Alain Ehrenberg, *L'individu incertain*, Paris, Calmann-Lévy, 1995, p 14

<sup>3</sup> Christopher Lasch, *Le complexe de Narcisse*, Paris, Laffont, 1980, p 57

<sup>4</sup> Gilles Lipovetsky, *L'ère du vide*, Paris, Gallimard, avril 1998, p 73-74

*sujet.... C'est la révolution des besoins et son éthique hédoniste qui, en atomisant en douceur les individus, en vidant peu à peu les finalités sociales de leur signification profonde, a permis au discours psy de se greffer sur le social, de devenir un nouvel ethos de masse. »<sup>1</sup>*

Au moment où la croissance économique s'essouffle, le développement psychique prend le relais, au moment où l'information se substitue à la production, la consommation de conscience devient une nouvelle boulimie : yoga, psychanalyse, expression corporelle, zen, dynamique de groupe,...

Narcisse obsédé par lui-même ne rêve pas, n'est pas frappé de narcose, il travaille assidûment à la libération du Moi, à son grand destin d'autonomie et d'indépendance : renoncer à l'amour, (« *to love myself enough so that i do not need another to make me happy* »<sup>2</sup>), tel est le nouveau programme révolutionnaire de J. Rubin.

*« Simultanément à la révolution informatique, les sociétés post-modernes connaissent une « révolution intérieure », un immense « mouvement de conscience » », un engouement sans précédent pour la connaissance et l'accomplissement de soi, comme en témoigne la prolifération des organismes psy, techniques d'expression et de communication, médiations et gymnastiques orientales.*

*« Le dressage social ne s'effectue plus par contrainte disciplinaire ni même par sublimation, il s'effectue par autoséduction. Le Narcissisme, nouvelle technologie de contrôle souple et autogéré, socialise en désocialisant, met les individus en accord avec un social pulvérisé, en glorifiant le règne de l'épanouissement de l'Ego pur. »<sup>3</sup>*

Paradoxalement, plus le Moi est investi, plus il est l'objet d'attention et d'interprétation et plus l'incertitude et l'interrogation croissent. Le Moi devient un miroir vide à force d'«*informations*», une question sans réponse à force d'associations et d'analyses, une structure ouverte et indéterminée qui appelle encore plus de thérapie et d'anamnèse. Narcisse poursuit une quête interminable du Soi.

Association libre, spontanéité créatrice, non-directivité, notre culture de l'expression, mais aussi notre idéologie du bien-être stimulent la dispersion au détriment de la concentration, le temporaire au lieu du volontaire, travaillent à l'émiettement du Moi, à l'annihilation des systèmes psychiques organisés et synthétiques.

Ainsi, selon Lipovetsky, le manque d'attention des élèves dont tous les enseignants aujourd'hui se plaignent, n'est qu'une des formes de cette nouvelle conscience cool et désinvolte, en tout point semblable à la conscience téléspectatrice, captée par tout ou rien, excitée et indifférente à la fois, sursaturée d'informations, conscience optionnelle, disséminée, aux antipodes de la conscience optionnelle volontaire, «*intro-déterminée*».

---

<sup>1</sup> Gilles Lipovetsky, *L'ère du vide*, Paris, Gallimard, avril 1998, p 75-76

<sup>2</sup> Christopher Lasch, *Le complexe de Narcisse*, Paris, Laffont, 1980, p 47

<sup>3</sup> Gilles Lipovetsky, *L'ère du vide*, Paris, Gallimard, avril 1998, p 79

### C- VERS LE POST-MODERNISME : MYTHE DE JANUS

Le culte du nouveau et du changement perpétuel a envahi les moindres recoins de notre existence. La pression du mouvement et l'instabilité permanente a mis « *fin* » aux hiérarchies trop verticales imposant d'en haut, règles de fonctionnement et conduites individuelles et collectives. Ainsi, au culte de l'organisation forte et simple a succédé l'éloge de l'organisation faible, flexible, complexe.

Peu à peu, sous l'impératif d'une société libérale se substituant à l'Etat providence, l'individu s'est vu propulser au devant de la scène. Peu à peu, s'est mis en place un nouveau type de socialisation "rationnelle" du sujet soumis à l'impératif séducteur de s'informer, de se gérer soi-même, de bouger, de prévoir, de se recycler et de soumettre sa vie à la règle de l'entretien et du test. « *L'ère moderne désocialise l'individu en le resocialisant autrement : cette société libérale, qui se substitue à la société de classe aménagée par la social-démocratie ou d'autres formes d'Etat-providence, remplace l'exploitation par l'exclusion, et, surtout, remplace un modèle de fonctionnement par une stratégie de changement, une vision synchronique par une vision diachronique.* »<sup>1</sup>

Ce libéralisme extrême forme la pointe avancée du modernisme et apparaît comme le mode de gestion dominant de notre société en cette fin de siècle. Cependant, il ne correspond qu'à une face de la modernité éclatée nous dit Alain Touraine, « *celle de l'action et du changement, séparée de l'autre face, celle de l'identité coupée de toute action sociale, de l'étouffante subjectivité des nationalités, des ghettos, des bandes agressives, des gestes qui inscrivent sur les murs ou les voitures du métro une identité indéchiffrable et réellement anonyme.* »<sup>2</sup>

Peu à peu nous entrons dans une société dite « *post-moderne* ». Cette catégorie désigne pour D. Bell le moment où l'avant-garde ne suscite plus d'indignation, où les recherches novatrices sont légitimes, où le plaisir et la stimulation des sens deviennent les valeurs dominantes de la vie courante. « *En ce sens, le post-modernisme apparaît comme la démocratisation de l'hédonisme, la consécration généralisée du Nouveau, le triomphe de "l'anti-morale et de l'anti-institutionnalisme."* »<sup>3</sup>

Aujourd'hui, la responsabilité a remplacé l'utopie festive et la gestion, la contestation : tout se passe comme si nous ne nous reconnaissons plus que dans l'éthique et la compétitivité, les régulations sages et la réussite professionnelle. Le capitalisme était voué aux gémonies : on ne parle plus que de le réguler. « *L'allergie" au travail se diffusait : on s'investit de plus en plus dans son métier et sa carrière, près de quatre salariés français sur dix considèrent le travail avant tout comme moyen d'épanouissement et d'expression personnel* »<sup>4</sup>

L'individualisme libéral n'est pas enterré, il s'engage à présent dans la voie de la responsabilisation. L'individualisme disciplinaire et militant, héroïque et moralisant a été relayé par un individualisme à la carte, hédoniste et psychologique, faisant de l'accomplissement intime la fin principale des existences. Ainsi, « *si la modernité associa*

---

<sup>1</sup> Alain Touraine, *Critique de la modernité*, Paris, Fayard, janvier 1994, p 211

<sup>2</sup> Alain Touraine, *Critique de la modernité*, Paris, Fayard, janvier 1994, p 213

<sup>3</sup> Daniel Bell, *Les contradictions culturelles du capitalisme*, traduit par M. Matignon, Paris, PUF, 1979, p 61

<sup>4</sup> Gilles Lipovetsky, *L'ère du vide*, avril 1998, Paris, Gallimard, p 316-317

*progrès et culture, opposant culture ou sociétés traditionnelles et cultures ou sociétés modernes, expliquant tout fait social ou culturel par sa place sur l'axe tradition → modernité, la post-modernité dissocie ce qui avait été associé. »<sup>1</sup>*

*« Gianni Vattimo considère deux transformations comme fondamentales pour définir la post-modernité : la fin de la domination européenne sur l'ensemble du monde et le développement des médias qui ont donné la parole aux culture « locales » ou minoritaires. »<sup>2</sup>*

A l'hédonisme débridé a succédé un hédonisme prudent, « propre », vaguement triste. La société n'a plus d'unité et donc aucun personnage, aucune catégorie sociale, aucun discours n'a plus le monopole du sens.

Jameson Fredric, pousse l'analyse critique au plus loin quand il définit « *la culture post-moderne par le pastiche et par la schizophrénie. Le pastiche, parce que l'absence d'unité d'une culture conduit à reproduire des styles passés (...)* La schizophrénie, que d'autres ont appelée narcissisme, parce que l'enfermement dans un présent perpétuel supprime l'espace qui permet de construire l'unité de la culture. »<sup>3</sup>

Le post-modernisme cultive les extrêmes et les contradictions. Le simple côtoie le complexe, l'hédonisme la tristesse, l'individualisme exacerbé se confond dans la masse, le réel flirte avec le virtuel et les espaces les plus intimes s'exposent en public. Tout est nivelé, plat et horizontal.

Cependant, le succès de la critique post-moderniste ne dispense pas de rechercher une nouvelle définition de la modernité qui repose sur l'autonomie relative de la société et des acteurs. Pour Gilles Lipovetsky, « *il est impossible d'accepter aisément que leur dissociation soit complète, comme le suggère la coexistence, en cette fin de siècle, du néolibéralisme et du post-modernisme, dont l'un décrit une société réduite à n'être qu'un marché sans acteurs (c'est-à-dire où les comportements sont prévisibles à partir des lois du choix rationnel) et dont l'autre imagine des acteurs sans système, enfermés dans leur imagination et leurs souvenirs. »<sup>4</sup>*

Peu à peu, un nouveau stade de l'individualisme se met en place : le narcissisme désigne le surgissement d'un profil inédit de l'individu dans ses rapports avec lui-même et son corps, avec autrui, le monde et le temps, au moment où « *le capitalisme* » autoritaire cède le pas à un *capitalisme hédoniste et permissif. L'âge d'or de l'individualisme concurrentiel au niveau économique, sentimental au niveau domestique. »<sup>5</sup>*

*« Un individualisme pur se déploie, débarrassé des ultimes valeurs sociales et morales qui coexistaient encore avec le règne glorieux de l'homo oeconomicus, de la famille, de la révolution et de l'art ; Emancipée de tout encadrement transcendant, la sphère privée elle-même change de sens, livrée qu'elle est aux seuls désirs changeants des individus. Si la modernité s'identifie avec l'esprit d'entreprise, avec l'espoir futuriste, il est clair que le*

---

<sup>1</sup> Alain Touraine, *Critique de la modernité*, Paris, Fayard, janvier 1994, p 217

<sup>2</sup> Alain Touraine, *Critique de la modernité*, Paris, Fayard, janvier 1994, p 217

<sup>3</sup> Jameson Fredric, *Post-Modernism or the culture logic of Late Capitalism*, Londres et New York, Verso, 1991, p 223

<sup>4</sup> Alain Touraine, *Critique de la modernité*, Paris, Fayard, janvier 1994, p 225

<sup>5</sup> Edward Shorter, *Naissance de la famille moderne*, Paris, édition du Seuil, trad. Franç, 1977, p 71-72

*narcissisme inaugure, par son indifférence historique, la modernité, l'ultime phase de l'homo aequalis.»<sup>1</sup>*

Une nouvelle figure se met en place préfigurant la société post-moderne : celle de Janus comme symbole de la transition de la société moderniste vers le post-modernisme.

Aujourd'hui, le modernisme qui défiait la rationalité est mis entre parenthèse et certains vont même jusqu'à dire qu'il est mort. Depuis la Renaissance, il s'est acharné à couper les liens qui nous rattachaient au passé et à la tradition. Il nous promettait un futur rayonnant aussi limpide que la logique elle-même. Egratigné, fissuré, par Nietzsche, par Freud, par Camus et la consommation de masse, ce monde imbus de certitude, de rationalité, de sciences et de techniques est « mort » (ou du moins ne s'érige plus en tant que totalité). Avec lui, « Dieu est mort », le passé n'est plus, et le futur prometteur s'est évanoui.

De ces décombres, émerge cet « individu incertain » qui vacille entre la toute puissance prométhéenne faite de certitude et Epiméthée en quête du sens à donner à ses actions. Aujourd'hui, cette société semble se caractériser et se confondre avec les mythes de Narcisse et Janus.

Janus comme symbole du passage de l'individu du modernisme vers la société post-moderne à la recherche d'une nouvelle identité et Narcisse comme expression de la montée de la « société de l'individu » qui faute d'avenir, d'idéologie, de Dieu (puisque « Dieu est mort ») se réfugie sur sa tribu et sur lui-même.

La camisole de force dans laquelle, le modernisme avait emprisonné l'individu s'est dénouée laissant l'Ego débridé en faire à sa guise. Désormais, cet « individu incertain » cultive son jardin, et laisse libre cours à ses impulsions et ses désirs.

### **I- JANUS ET LA MYTHOLOGIE**

Le nom de Janus est assimilable à un nom commun signifiant « passage ». L'irlandais a dérivé de la même racine le mot désignant le « gué » et la porte d'une maison se dit en latin *janua*. Ainsi, Janus est le dieu qui préside à toute espèce de transition d'un état à un autre.

Dans l'espace d'abord : il veille sur le seuil de la maison, protégeant le passage de l'intérieur à l'extérieur et inversement ; il préside au passage de la paix à la guerre et inversement, c'est-à-dire au départ de l'armée pour l'espace extérieur à la ville et à son retour vers l'espace intérieur de la même ville ; il assure enfin le passage du monde des hommes à celui des dieux et, à ce titre, est toujours invoqué au début de toute prière rituelle. Dans le temps ensuite : il est le dieu du matin ; on l'honore le premier jour du mois, aux calendes, et il a donné son nom au mois qui devait devenir le premier de l'année, *januarius* (janvier). Il préside de même au passage à l'histoire, comme premier roi légendaire du Latium, ce qui a justifié son assimilation au Chaos des Grecs. Sa représentation iconographique traditionnelle résume ces deux aspects : les deux visages de la statue évoquent le présent comme transition du passé au futur et il est paré des emblèmes du portier, le bâton et la clé. Dans l'être enfin : il veille sur la naissance comme passage du néant à la vie. En fait, si la notion de passage reste partout sensible, elle se confond parfois avec celle de commencement, en particulier à l'occasion de

---

<sup>1</sup> Gilles Lipovetsky, *L'ère du vide*, Paris, Gallimard, avril 1998, p 71-72

la naissance et des calendes ; d'où des interférences avec d'autres divinités, Junon entre autres.

## **2- JANUS AUJOURD'HUI**

L'absence de cause ou de finalité, le non-sens du monde d'un côté, l'envie de vivre, la recherche du sens, le besoin impérieux de laisser parler son corps et ses désirs trop souvent réprimé de l'autre, un homme hybride, « *un individu incertain* » dirait Alain Ehrenberg, voit peu à peu le jour sous les décombres du modernisme.

Pour Miguel Benasayag, cet être divisé, hybride et incertain est caractérisé par ce qu'il nomme l'homme «*sédentaire*» d'un côté et l'homme «*nomade*» de l'autre. Ainsi, pour le «*sédentaire*» de la modernité, le présent est caractérisé par un simple instant, une presque inexistence coincée entre un passé lourd de surdéterminations et un futur chargé de promesses, tantôt chimériques tantôt eschatologiques. A force de ne «*presque pas exister*», le présent finit, pour le sédentaire, par ne plus exister du tout, sauf à le considérer comme le moment ennuyeux et ennuyant de l'attente. Le présent dans sa suite sérielle de mainteneants, est ce moment négligeable mais qui, à force de se succéder, occupe toute notre vie qui tend à l'inexistence.

A l'inverse, le présent du «*nomade*» est un présent qui déborde largement de ce que la conscience peut percevoir comme l'instant présent. Il est ce qui caractérise la situation à laquelle nous, en tant que multiple, nous participons. Ce présent-là est constitué par le passé comme élément du présent, par le futur comme virtualité qui n'existe que dans le présent, et par ce que l'on peut nommer le présent du présent, c'est à dire cette parcelle du présent qui occupe la place de la représentation. Comme le dit Saint Augustin : «*il y a trois temps, le présent des choses passées, le présent des choses présentes, le présent des choses futures.* »

A l'approche du nouveau millénaire, on observe la convergence de ce que Leo Marx appelait «*la rhétorique du sublime technologique* », hymne aux progrès qui naissent «*comme de l'écume sur une vague de suffisance exubérante, balayant tous les échecs, problèmes et contradictions* » - et que l'eschatologie qui a structuré la pensée occidentale tout au long de son histoire, sous une forme ou une autre : jugement dernier judéo-chrétien, mythe capitaliste du progrès infini, ou triomphe inévitable, dans le marxisme, du prolétariat sur la bourgeoisie. »<sup>1</sup>

En cette fin de XXe siècle, *la rhétorique de la vitesse de libération nous fascine, parce qu'elle nous promet d'échapper à l'histoire humaine et à la mort.* »<sup>2</sup> Mais la modernité dans sa volonté effrénée de changer, de créer, de bouger, de remettre en cause l'ancien au profit du toujours nouveau, déstabilise et fait peur. Icare ne veut pas se brûler les ailes et l'individu emporter toujours plus en avant par le grand fleuve moderniste veut regagner la berge et souffler.

Narcisse est désormais en quête de limites, d'ordre et de responsabilité à sa mesure. Point d'illusion : nulle contradiction n'existe entre l'essor de l'individualisme et les nouvelles aspirations éthiques, tant il est vrai que c'est une morale indolore, «*sans obligation ni sanction*», adaptée au primat de l'Ego qui se trouve plébiscitée.

---

<sup>1</sup> Leo Marx, *The Machine in the Garden ; Technology and the Pastoral Ideal in America*, New York, Oxford University Press, 1964

<sup>2</sup> Mark Dery, *vitesse virtuelle, la cyberculture aujourd'hui*, Paris, édition Abbeville, 1997, p 20

Tirailé entre son désir de domination de la nature (Prométhée) et son désir de contemplation et de communion avec cette dernière (Epiméthée). Tirailé entre le désir de fuite et d'évasion et le quotidien qui le rappelle à l'ordre.

*« L'homme moderne vit en permanence bousculé entre ces deux pôles : la totalité, qui parle de l'univers abstrait, du non-sens et de la vanité de l'homme, et le quotidien, qui apparaît comme étanche et surcodé, où tout est utile et chargé de sens. Il ne peut choisir ni le tout, qui enlève le sens à tout acte quotidien, ni l'illusion chimérique de courir derrière chaque piège du quotidien (pouvoir, confort, argent renommée). »<sup>1</sup>*

Plus l'homme a conscience de la fragilité, du néant et de la nature chimérique de toute chose, plus il a clairement conscience de l'éternité de son propre être intime. Le phénomène humain est une tension sans résolution entre, d'une part, le tout de la création, dont on peut avoir vaguement conscience à travers la pensée de l'infini, du néant, etc., et, d'autre part, l'immédiateté du quotidien, où, au contraire, tout paraît avoir du sens, la seconde partie prenant toute la place.

*« Comme Janus, Narcisse a deux faces : intégré, mobile, responsable pour la grande majorité, «paumé» et délinquant, sans avenir et irresponsable pour les nouvelles minorités pauvres. »<sup>2</sup>*

Tout se brouille, tout est confusion. Janus ne sait plus où donner de la tête. Il est coincé et cherche sa voie. Prométhée, Epiméthée, Narcisse ont fusionné. Dans cet imbroglio confus mélangeant le mythe du progrès infini, la volonté de retrouver le temps sacré des origines et la libération de son Ego, Janus se cherche. Il ne sait plus où regarder, ni quelle direction prendre. Cet être décomposé, ce narcissé en quête de sens, de vérité, de stabilité semble se refermer sur lui-même.

A grand renfort de technologie, vie publique, professionnelle et privée fusionnent et se confondent. L'utilitarisme et la quête de sens se côtoient. Abondance et pauvreté vivent côte à côte. Apitoiement et ignorance, morosité et euphorie, monde réel et virtuel s'entrechoquent, se séparent, se retrouvent, se confondent et s'écartent à nouveau.

A la perte de sens de l'école, à l'introuvable relation formation-emploi, à la montée de la violence, à l'abdication de certains enseignants, à l'évanescence des savoirs, nos institutions éducatives se réfugient dans les NTIC mélangeant rêves et réalité, espace virtuel, temps réel et temps indéterminé.

L'action conjointe des NTIC et des « nouvelles » formes pédagogiques place désormais l'individu au centre du système éducatif favorisant et amplifiant le mouvement et l'émergence de l'égo pur. Sur le terreau d'une société en crise, de nouvelles organisations de la formation se développent autour d'un apprenant devenu autonome et responsable.

Décomposition des identités, fracture sociale, atomisation de l'homme en millier de particules individuelles et élémentaires en proie à une volonté frénétique d'absolue et de quête

---

<sup>1</sup> Miguel Benasayag, *Le mythe de l'individu*, Paris, Editions de la découverte, novembre 1998, p 29-30

<sup>2</sup> Gilles Lipovetsky, *L'ère du vide*, Paris, Gallimard, avril 1998, p 322



perpétuelle de soi-même tel est le tableau de la société jusqu'au-boutiste moderne. L'ultralibéralisme, la désertion du politique et des grandes idéologies, la consommation de masse, l'individualisme exacerbé, la société technologique et technicienne sont les principaux accusés.

Ainsi, cet être désincarné, cette particule « *autonome* », cet individu apathique et frivole se cherche un avenir, une orientation, un nouveau système de valeur, en bref une identité. Dans cette fusion constante des contraires entre le renoncement et la fuite en avant, l'inertie et le chaos, le global et le particulier, le virtuel et le réel, le collectif et l'individuel, le présentiel et la distance, les systèmes de formations se cherchent de nouveaux horizons, une nouvelle identité et un nouveau sens. Tout se passe comme si les NTIC et les nouvelles méthodes pédagogiques constituées de vaste laboratoire en quête de sens, de perspectives, d'un nouvel élan.

**D- CONCLUSION**

Ce tableau tente de décrire le mouvement de la société en général afin de mieux comprendre les transformations subit par notre société en termes d'organisation, de temps, d'espace, de relation, de conception de l'individu, etc. Il est constitué de trois colonnes organisées par ordre chronologique entre elle. Chaque colonne représente un ordre différent l'ordre « Prométhéen », l'ordre « Narcissique » et l'ordre « Janusien ». Il faut voir chacune des colonnes de ce tableau à la manière des strates géologiques marquant une époque. Chaque couche nouvelle garde la trace de l'ancienne, mais, certaines couches peuvent s'effondrer, s'entremêler ou disparaître, en fonction des aléas du terrain et à l'occasion de catastrophe naturelle. Bien évidemment ces colonnes représentent des idéaux types, mais elles permettent néanmoins de caractériser et de comprendre l'évolution de la société...

**Tableau 1 : le mouvement sociétal**

Mouvement sociétal		
Ancien monde (Modernisme) Renaissance... Après guerre ... années 70...	Transition Années 70 ... années 95...	Nouveau monde (Post-modernisme) Années 95 ... Années 2003...
<b>VERS UN REQUESTIONNEMENT DES MYTHES ET DES SCIENCES</b>		
<b>MYTHE</b>		
<b>Mythe de Prométhée et de Sisyphe (croyance en la science et en la logique)</b>	<b>Mythe de Narcisse (Libération de l'égo)</b>	<b>Mythe de Janus (Coincé entre Prométhée et Epiméthée)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Société basée sur la logique, attachée à la tradition et au passé, la rationalité, la domination de la nature par l'homme, la croyance dans la science et la technique.</li> <li>- Epoque stable au futur rayonnant (les trente glorieuses)</li> <li>- Monde imbu de certitude, moraliste et chrétien</li> <li>- L'homme veut devenir l'égal des dieux</li> <li>- ...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Société basée sur l'apparence, le plaisir, les désirs, le développement de l'égo pur</li> <li>- Le repli sur soi-même</li> <li>- Rationalité moins formelle (vérité discutable)</li> <li>- Remise en cause de la science</li> <li>- Remise en cause de dieu : dieu, c'est moi</li> <li>- ...</li> </ul>	<p>Les décombres du modernisme, la libération de l'égo, l'individualisation à outrance, le manque de perspective politique, la mondialisation, la complexification du monde, l'exacerbation de la logique libérale et capitaliste, la remise en cause de la stabilité des positions, l'évanescence des compétences ... voit naître un individu incertain oscillant entre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'envi de fuir en avant (mais l'avenir n'existe plus ou du moins et difficile à identifier) et l'envi de revenir en arrière (le repli sur soi, la stabilité...)</li> <li>- La rationalité formelle, la logique, la science / l'irrationalité, le mysticisme, la magie</li> <li>- Le collectif / l'individuel</li> <li>- Le repli sur soi-même / l'ouverture sur le monde</li> <li>- La stabilité / la fuite en avant</li> <li>- Le passé / l'avenir</li> <li>- Le social / le privé</li> <li>- Le sédentaire / le nomade</li> <li>- Le réel / le virtuel</li> <li>- La présence / l'absence...</li> <li>- ...</li> </ul>
<b>REQUESTIONNEMENTS</b>		
<p>Le mythe Prométhéen toujours est toujours salué mais se voit questionner et fait peu à peu place au mythe de Sisyphe marqué par l'éternel recommencement :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- une société basée uniquement sur la logique, la rationalité et la science est-elle applicable à l'homme ?</li> <li>- Remise en cause de la société             <ul style="list-style-type: none"> <li>o Absurdité du monde (Camus) : métro-boulot-dodo</li> <li>o Travail-Famille-Patrie</li> <li>o ...</li> </ul> </li> <li>- Sciences confrontées aux problèmes d'éthique</li> <li>- Remise en cause du progrès infini (crise, chômage, choc pétrolier,...)</li> <li>- Remise en cause de la société rigoriste et morale (apparition du plaisir, du désir, de l'individu,...) : FREUD</li> <li>- Remise en cause du politique (impuissance du politique à régler les problèmes concrets qui se posent ici et maintenant à l'individu)</li> <li>- Remise en cause des grandes idéologies : chrétienne ou socialiste par exemple et des classes sociales (bourgeoises, ouvrières, etc.)</li> </ul>		

## Entre mythe et réalité, comment évolue la société éducative à l'aune des NTIC ?

Ancien monde (Modernisme) Renaissance... Après guerre ... années 70... Prométhée – Sisyphe	Transition Années 70 ... années 95... Narcisse	Nouveau monde (Post-modernisme) Années 95 ... Années 2003... Janus
<b>VERS UN ÉTAT MOINS PROVIDENTIEL, MONTÉE DE LA SOCIÉTÉ DU CHOIX PERMANENT ET DE LA RESPONSABILISATION</b>		
<b>ORGANISATION ET SOCIÉTÉ : VERS LA SOCIÉTÉ DU CHOIX PERMANENT</b>		
<b>Etat providence</b>	<b>Délinquance de l'état</b>	<b>Plus d'état</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Société sans acteur</li> <li>- Production de masse standardisée</li> <li>- Consommation de masse standardisée</li> <li>- Formation de masse (enseignement diffusion)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Emergence de l'acteur</li> <li>- Production de masse avec option multiple</li> <li>- Consommation de masse mais variétés des choix</li> <li>- Naissance de la formation individualisée</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acteur sans société</li> <li>- Production à la demande</li> <li>- Clientélisme / ultra-libéralisme</li> <li>- Formation à distance (flux continu, entrées-sorties permanente / mise en œuvre des dispositifs de formation ouverts et à distance (mixte des formules)</li> </ul>
Organisation verticale, rigide, simple, stable, rigoriste, morale, fermée sur l'extérieur	Organisation horizontale, souple, complexe, hédoniste, permissive, ouverte sur l'extérieur	Plus d'organisation, rejet des institutions
Règles rigides et non négociables	Règles souples et négociables	Plus de règles et récréation des règles
Société morale, rigoriste, raisonnable, tempérée,...	Permissive et hédoniste	Plus d'interdit/hédoniste
<b>ACTEURS AU CENTRE DU SYSTEME : VERS UN INDIVIDU PLUS ÉLECTIF DANS CES CHOIX</b>		
<b>VERS LA SOCIÉTÉ DE L'HYPER-RESPONSABILISATION</b>		
Déresponsabilisation des acteurs	Responsabilisation des acteurs	Hyper-responsabilisation des acteurs : autonome, autosuffisant, adaptable, flexible, disponible
Monde créé par les élites	Monde négocié par les élites et les acteurs	Recréation du monde par les acteurs
Individus noyés dans la masse	Classe sociale, catégorisation, sectorisation, profil,...	Plus de classe sociale, société d'individu
Individu déterminé par la société	Individu négociant sa place dans la société	Plus de société et société entièrement déterminée par les individus
<b>VERS UN INDIVIDU PLUS ÉLECTIF DANS CES CHOIX</b>		
Relations durables mais moins importantes en nombre	Relation moins durable et plus importante en nombre	Relation éphémère mais renouvelée continuellement (réseau de connaissances)
Groupes déterminés (non choisis : famille élargie), définitifs, localisés, durables, hiérarchiques (l'aîné, le père, le frère, ...)	Famille restreinte mais ouverte sur l'extérieur	Groupes de réseau choisis et non imposés, éphémères, évolutifs, ouverts et non localisés (sans nécessaire proximité spatiale), relations horizontales (les réseaux s'auto-légitiment : le contrôle et le pouvoir sont acceptés par les acteurs)
Grande famille idéologique (chrétienne ou socialiste par exemple) ou sociale (classe ouvrière ou bourgeoise par exemple)	Remise en question des grandes idéologies et de la société des classes (	Centré sur un trait particulier qui éclipse tous les autres (un métier, une passion, un intérêt, ...)
<b>VERS LA SOCIÉTÉ DE L'ARGUMENTABLE</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- vérité toute faite et descendante</li> <li>- logique définitive d'en haut</li> <li>- acteurs spectateurs</li> <li>- acteurs définis par des lois et règles édictées par la société</li> <li>- l'expérience accumulée servait de guide</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Remise en cause des élites, des hiérarchies et des institutions</li> <li>- Remise en cause des certitudes</li> <li>- Dénonciation de l'impérialisme du vrai</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- plus rien n'est supérieur à rien</li> <li>- Société d'égal à égal (tout le monde a le droit de cité)</li> <li>- c'est le principe méthodologique du doute qui prévaut,</li> <li>- tout reste toujours ouvert à révision</li> </ul>
<b>REQUESTIONNEMENTS</b>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'état providence reste une donnée importante mais sa crédibilité se délite</li> <li>- les difficultés économiques et le changement démographique induisent des restrictions drastiques</li> <li>- Mise en évidence des effets pervers de l'état providence qui générerait une déresponsabilisation des individus, une passivité croissante et un attentisme de plus en plus exigeant, une insatisfaction accrue par l'inquiétude pour l'avenir</li> <li>- Fin des trente glorieuses et de la croyance au mythe du progrès infini : manque de perspectives politiques, impasse, ...</li> <li>- Libération des allégeances traditionnelles (telle que la famille)</li> <li>- Plus grande mobilité des acteurs</li> <li>- Monté de la société individualiste</li> <li>- Comment s'adapter à un monde en constante évolution, rester compétitif, gagner de nouveaux marchés, sauvegarder mes intérêts et réaliser des profits ?</li> </ul>	

## Entre mythe et réalité, comment évolue la société éducative à l'aune des NTIC ?

Ancien monde (Modernisme) Renaissance... Après guerre ... années 70... Prométhée – Sisyphe	Transition Années 70 ... années 95... Narcisse	Nouveau monde (Post-modernisme) Années 95 ... Années 2003... Janus
<b>VERS LA GLOBALISATION : VERS L'UNIFICATION DU TEMPS, L'EFFACEMENT DES FRONTIÈRES, L'ABSTRACTION</b>		
Rigidité des temps, des lieux et des actions	flexibilité des temps, des lieux, des actions	Plus d'unité de temps (mouvement perpétuel), plus d'unité de lieux (monde virtuel) et plus d'unité d'action (adaptable, modulable, flexible et interchangeable) (tout le monde fait ce qu'il veut, quand il le veut, où il le veut).
<b>ESPACE</b>		
National et fermé sur le monde	International et ouvert sur le monde	Mondial et plus de frontière
Espace privé important et cloisonné et imperméable de l'extérieur, peu ouvert sur l'extérieur, cellule familiale élargie, importance de la famille,...	Espace privé plus faible et plus perméable, plus poreux et ouvert sur le monde, cellule familiale restreinte	Plus d'espace privé, hyperespace public, récréation d'espace privé mobile, contact permanent
Lieu stable, logique du territoire	Ouverture des frontières	Mondialisation, plus de frontière
Concret (logique du territoire)	Abstraction (logique de l'information)	Déréalisation – virtualisation (logique du virtuel)
Espace cloisonné et déterminé à l'avance	Espace fermé mais modulable	Espace sans cesse ouvert et adaptatif
Lieu mono fonction	Lieu multi fonction	Plus de lieu, lieu mobile, transportable, lieu éclaté
<b>TEMPS</b>		
Stockage	Stockage et flux	Flux continu et plus de stock
Stabilité (temps continu, mythe du progrès infini,...)	Crise, réduction du temps, immobilisme	Plus de temps, accélération, vitesse de libération des électrons
Mythe du progrès infini (avenir) : Temps long (projet de société sur le long terme)	Crise (remise en cause de l'avenir) : Réduction du temps (projet de société court terme négocié par les individus)	Abattement/euphorie (plus d'avenir) : Plus de temps (plus de projet de société mais des projets individuels : récréation de la société)
Temps linéaire et continu	Temps multiple et discontinu	Plus de temps et accélération constante
Patience (on s'inscrit sur le long terme)	L'impatience gagne du terrain : on répond de plus en plus aux exigences et aux désirs du consommateurs apparition : <ul style="list-style-type: none"> <li>o de la société de consommation</li> <li>o du clientélisme</li> <li>o du consumérisme</li> <li>o du jetable</li> <li>o de l'éphémère</li> </ul>	Impatience : individu zappeur de plus en plus exigeant répondant à des pulsions de plus en plus personnels
<b>ACTION – MOBILITE - COMPETENCE</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stabilité des savoirs</li> <li>• Stabilité des compétences : mono compétence et métier pérenne et stable</li> <li>• Acteur peu mobile</li> </ul>	Logique d'adaptation : <ul style="list-style-type: none"> <li>• individu multicompétent, polyfonctionnel, polyvalent</li> <li>• individu mobile...</li> <li>• Métier adaptatif, recyclage</li> <li>• Remise en cause des savoirs et des compétences (instabilité)</li> </ul>	Logique d'adaptation constante et de récréation perpétuelle des compétences : <ul style="list-style-type: none"> <li>• individu multiple, polyvalents, autonomes, responsables, flexible et interchangeable...</li> <li>• individu toujours disponible, mobile et joignable à tout moment</li> <li>• Evanescence des savoirs, plus de savoir</li> <li>• Métier éphémère, recomposition permanente des compétences</li> </ul>
<b>OBJET - ABSTRACTION - DEMATERIALISATION</b>		
Economie de production (objet concret)	Economie de service (objet immatériel)	Economie de spéculation (objet virtuel)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objet concret, tangible, mono-média, simple à fonction unique</li> <li>- Média favorisant une lecture de l'information linéaire, continu, déterminée à l'avance, induisant une notion d'ordre et de hiérarchie dans la connaissance</li> <li>- Média favorisant l'initiation du lecteur</li> <li>- Média privilégiant la lenteur des développements et l'initiation du lecteur : Le temps n'est pas une donnée qu'il faut nécessairement abrèger</li> <li>- Exemple : E.A.O., vidéos, livres, robot ménager à fonction unique, voiture sans option, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objet immatériel, multimédia, complexe aux fonctions multiples (machine à tout faire)</li> <li>- Média généralement complexe susceptible de s'adapter à différentes configurations et individus</li> <li>- Média favorisant des lectures multiples et variées de l'information</li> <li>- Média favorisant l'action en donnant l'accès à différentes possibilités de parcours et de lecture</li> <li>- Exemple : CD-ROM multimédia d'autoformation, espace de formation individualisée, robot à tout faire, voiture avec option, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objet virtuel, multimédia (mise à disposition de fonctions ou d'informations dont il faudra déterminer l'usage soi-même)</li> <li>- Média proposant des lectures, discontinues, fragmentées, interactives, multiples et variées</li> <li>- Média proposant des mises à jour rapides et constantes</li> <li>- Média favorisant l'action et le choix permanent</li> <li>- Média favorisant la variété des supports de l'information (son, image, vidéo, etc.)</li> <li>- Exemples : site web, moteur de recherche, liens hypertextes, robot adaptable et modulable, etc.</li> </ul>
<b>REQUESTIONNEMENTS</b>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- remise en cause de la stabilité des positions, des compétences, des métiers, des sciences, des dogmes, des règles, des experts et des sciences ...</li> <li>- sortie des schémas simples, complexification des organisations, mondialisation, impuissance des politiques et des intellectuels,...</li> <li>- perte des points de repère</li> </ul>	

« Prométhée est avant tout, une forme hybride, un homme frontière, un dieu-limite, ni homme ni dieu et tous les deux à la fois. Cependant, ce qui demeure commun aux différents Prométhées historiques, c'est la volonté d'être plus jusqu'à devenir autre : Dieu est la mesure de l'homme prométhéen. La société moderne, loin de se sentir comme auparavant dominée par le religieux, vit comme si elle en était privée. En proie au manque, l'homme prométhéen d'aujourd'hui fabrique du dieu avec de l'homme, imagine un ordinateur tout-puissant qui se voit contraint (tout exploite à son revers) de sacrifier l'homme en cours de processus. L'être humain meurt métaphoriquement car sa spécificité d'être émotionnel, changeant, intuitif, traversé par l'irrationnel et le symbolique, est dévaluée au fur et à mesure que s'impose une vision digitale du monde. »<sup>1</sup>

A l'occasion du passage du modernisme au post-modernisme, nous assistons à de multiples remise en cause et retournement de perspective :

Le modernisme, marqué par les mythes de Prométhée et de Sisyphe, cède peu à peu sa place au post-modernisme, marqué par les mythes de Narcisse et de Janus.

Les organisations verticales, simples, stables, rigoristes, morales et fermées sur l'extérieur cèdent peu à peu leurs places aux organisations horizontales, souples, complexes, hédonistes, permissives et ouvertes sur l'extérieur.

L'individu soumis et déterminé par les institutions sociales et culturelles, cède peu à peu sa place à un individu autonome, mobile, autosuffisant, adaptable, flexible, disponible et libéré du joug de la société morale et rigoriste d'hier.

Les groupes et les relations déterminés à l'avance, définitifs, localisés, durables, hiérarchiques (l'aîné, le père, le frère,...), cèdent peu à peu leurs places aux groupes de réseau et aux relations choisis et non imposés, éphémères, évolutifs, ouverts et non localisés (sans nécessaire proximité spatiale), horizontales (les réseaux s'autolégitiment).

Les savoirs et les compétences stables, pérennes, spécifiques, cèdent peu à peu leur place aux savoirs et aux compétences évanescents éphémères et multiples.

Les espaces privés, cloisonnés, imperméables de l'extérieur, définis et ancrés dans un territoire, cèdent peu à peu la place à des espaces hyper public, ouverts, adaptatifs et mobiles.

Le mythe prométhéen toujours salué, se voit néanmoins remis en cause et questionné. Les « trente glorieuses » et le mythe du progrès infini se trouvent confrontés à la crise et au chômage. Peu à peu, une société apathique, frivole, hésitante renaît des décombres de la crise et oscille, sans faire de véritable choix entre le repli sur soi-même et l'ouverture sur le monde, entre la stabilité et la fuite en avant, entre le sédentaire et le nomade, entre le passé et l'avenir, entre le réel et le virtuel, entre la présence et l'absence.

---

<sup>1</sup> Marie-dominique Perrot, Gilbert Rist, Fabrizio Sabelli, *La mythologie programmée*, Paris, PUF, 1992, p 71

Loin de vivre en autarcie, le monde de l'éducation brasse quotidiennement des individus hétéroclites. Loin d'être détaché des préoccupations de notre temps, il s'adapte aux nouveaux enjeux de la société. Loin d'être déconnecté des mondes professionnels, médiatiques, économiques et politiques, il est en interaction permanente avec ces derniers.

Sans être aliénées à ces mondes, les institutions éducatives n'en sont pas pour autant étanches et indifférentes aux préoccupations des individus (apprenants, formateurs, responsables de formation,...) et de la société (mondes économiques, médiatiques, politiques, ...).

Cependant, décrire le contexte social est insuffisant pour engager une analyse pertinente des mythes véhiculés par les NTIC dans le champ de la formation et percevoir les mutations en cours dans nos institutions éducatives.

Notre analyse s'attachera donc à montrer l'évolution et la convergence de mouvements reposant sur des modèles véhiculés par des acteurs venus de sphères différentes : politique, pédagogique, technique, économique, multimédia,... se rencontrant dans le champ de la formation à l'occasion de l'intégration des NTIC.

## CHAPITRE II - NTIC ET FORMATION : LOGIQUE D'ENTREPRISE

Au stade pré-industriel, la vocation de la formation se voulait avant tout pragmatique. Elle se résumait pour l'essentiel, en la répétition de gestes techniques aptes à rendre les individus opérationnels. Cependant, avec l'industrialisation et la division technologique du travail, la formation brisa peu à peu le couple formation/travail.

A. Léon<sup>1</sup> dénombre alors, trois vocations différentes de la formation : une formation liée à l'adaptation au poste de travail dans la lignée du libéralisme économique dont la vocation première vise la rentabilité immédiate ; une formation technique destinée à la promotion d'une élite ouvrière ; et finalement une formation à caractère plus général destinée à répondre aux évolutions technologiques mais également à former des citoyens dans une perspective démocratique et éducative.

La société de l'après-guerre jusqu'aux années soixante se présentait à peu près dans les mêmes dispositions. Elle était régie par la pensée rationaliste, se voulait moderne, scientifique, matérialiste, naturaliste et se méfiait de l'individu. La sociologie fonctionnaliste ou institutionnaliste présentait alors les organisations à buts économiques, administratifs ou sociaux, comme des mises en œuvre de la rationalité instrumentale, capables de créer une correspondance entre règles de fonctionnement et conduites individuelles ou collectives

Ce monde simple, rigoriste et moral, alimenté par l'état providence et le mythe du progrès infini, dissolvait peu à peu les individualités et les particularismes dans des lois impersonnelles et générales. L'éducation à l'instar de cette société organisée autour de vérités toutes faites et de certitudes, consistait dans sa grande majorité, à permettre aux adultes, et plus encore aux enfants, de passer de l'égoïsme à l'altruisme. Dans ce monde simple et moral, il s'agissait avant tout de produire des hommes et des femmes de devoir, remplissant leur rôle conformément aux règles qui semblaient les plus favorables à la création d'une société raisonnable et bien tempérée.

Cette conception de l'éducation comme socialisation et comme montée vers la raison n'a pas disparu et s'affiche encore dans les écoles de bien des pays. L'enfant doit être discipliné en même temps que stimulé par des récompenses ou réprimé par des punitions afin qu'il se domine lui-même et apprenne les règles de la vie en société et les démarches de la pensée rationnelle. Le but de cette éducation chargée de contraintes est de donner à chaque individu la capacité de résister aux difficultés matérielles, mais surtout intellectuelles et morales qu'il rencontrera dans sa vie : il devra être capable de rester maître de lui, de faire preuve de courage et de sacrifice.

Pour Simon et Tezenas du Montcel, « *L'héritage néo-classique de l'entreprise a été lourd : selon ce modèle, les ressources humaines n'y figuraient que comme un coût de production. Considérées comme un actif parmi d'autres, aucune spécificité ni aucune autonomie ne leur étaient reconnues ; la seule véritable ressource humaine qui comptait, c'était l'entrepreneur. Lui seul n'était pas substituable ; l'ensemble du personnel pouvait être remplacé sur le marché.* »<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> A. Léon, *L'enseignement technique dans l'Histoire mondiale de l'éducation*, Paris, PUF, 1982

<sup>2</sup> Simon (Y.), Tezenas du Montcel (H.), *Economie des ressources humaines dans l'entreprise*, Paris, Masson, 1978, p 98

Aujourd'hui, nous serions choqués si l'on définissait le but de l'éducation comme la formation de citoyens loyaux, de travailleurs actifs, et de pères ou de mères conscients de leurs devoirs à l'égard de leurs enfants. C'est au contraire l'estime et le contrôle de soi qui sont considérés, aujourd'hui, comme le principal ressort de l'éducation.

Les années soixante et soixante-dix, notamment caractérisées par la technicité, la diversité, la complexité, l'innovation et la consommation de masse, voient le début de l'émancipation de l'individu, auquel on consent désormais à reconnaître, un rôle et le droit à l'autodétermination. La formation apparaît alors comme un instrument de promotion sociale des individus en même temps qu'un moyen d'accroître la productivité et l'adaptabilité des entreprises dans un contexte d'évolution et de concurrence de plus en plus rapide et exacerbé. Parallèlement à cette soif de liberté trop longtemps réfrénée, ces années de liesse voient naître le développement de la formation sur le temps de travail, et ceci, notamment au travers des accords professionnels de juillet 1970 relayés par la loi de 1971 qui établissent la définition du Congé Individuel de Formation (CIF).

A partir des années soixante-dix, la précarisation de certains emplois, le chômage, la récession économique, ainsi que le choc pétrolier dans les années 80 voient la fin des Trente Glorieuses et mettent un frein au mythe du progrès infini. Dans cette ambiance morose, les crédits alloués à la formation se resserrent et les financeurs, l'état et le patronat, s'interrogent sur les moyens de contrôler et d'évaluer leurs investissements dans la formation.

Dans ces temps de crise, la formation ne semble plus adaptée : elle produit de plus en plus de diplômés mais également de plus en plus d'exclus qui apparaissent inadaptés au monde du travail. La formation n'est plus perçue comme un moyen de promotion sociale, mais comme un moyen de réduire les fractures sociales et comme un instrument au service de l'emploi et des entreprises.

Dans les années 80 et encore aujourd'hui, la formation est le bouc émissaire d'une société en panne qui n'arrive plus à composer avec la complexité toujours croissante et la mondialisation des échanges : les institutions éducatives, et notamment la formation initiale, doivent répondre devant la société de ses manques et de son inadéquation. Le rendement, l'efficacité, l'adaptation et la flexibilité sont les nouveaux mots d'ordre. Ce faisant, la validation des compétences et des acquis professionnels, la personnalisation et l'individualisation des parcours de formation, les formations ouvertes, l'autoformation voient le jour et fleurissent sur le terreau d'une société en crise.

*« La production n'est plus ou ne sera plus ce qu'elle était. Elle devra incorporer une part croissante d'intelligence pour faire face aux exigences de renouvellement, de flexibilité et de complexité. »<sup>1</sup>*

La formation professionnelle doit non seulement développer les compétences, mais se doit également d'accompagner la modernisation. Cependant ces nouvelles exigences ne sont pas forcément accompagnées des budgets adéquats. Il faut rationaliser tout en répondant de manière de plus en plus spécifique à ces apprenants d'un « *nouveaux genre* » qui ne subissent plus la formation mais se veulent acteur et promoteur de leur formation.

---

<sup>1</sup> Jean Saint Geours, *Investir dans l'intelligence*, le monde, 23 avril 1985, Eloge de la complexité, Economica, 1987



### A- LOGIQUE D'INVESTISSEMENT EN FORMATION

Du côté des investisseurs privés ou publics, la formation n'est plus considérée comme une dépense sociale, mais comme un « *atout stratégique pour l'entreprise* » qu'il convient de « *manager* » en liaison avec l'optimisation des ressources humaines, l'amélioration des processus de production et l'organisation qualifiante du travail.

La recherche de budget devient la préoccupation majeure des organismes de formation. Le clientélisme s'installe et les exigences du roi-client-apprenant se font de plus en plus sentir. De « *nouvelles fonctions* » viennent se greffer à la vocation première des organismes de formation : accueil, suivi, guidance, bilans, reconnaissance des acquis, mise en œuvre des conditions de transferts des compétences. De nouvelles dispositions d'esprits empruntées aux sciences des ingénieurs et au management des entreprises voient également le jour et marquent la volonté des organismes de formation de s'adapter. Ces nouvelles fonctions et dispositions d'esprit doivent garantir aux entreprises l'adéquation entre les projets des apprenants et les objectifs assignés à la formation (ancienneté et compétence du formateur, objectifs, planification, évaluation) et le bon déroulement de la conduite du projet-formation (audit, ingénierie, normalisation AFNOR).

Dès lors, la formation est considérée comme un investissement et un enjeu majeur pour les entreprises soumises à un marché en forte concurrence : « *il ne s'agit pas seulement de mode, de métaphore ou d'un nouveau mythe mobilisateur. La formation est une source de rentabilité et de compétitivité pour l'entreprise et il est grand temps de traiter les dépenses de formation avec la même rigueur avec laquelle on traite habituellement les décisions d'investissement.* »<sup>1</sup>

Bien que l'investissement matériel soit encore un indice important de l'effort de modernisation des entreprises, il n'est pas le seul : « *l'avenir est de plus en plus conditionné par l'innovation qui se concrétise par des investissements nouveaux, mais qui a son origine dans un effort en amont, dans les activités de recherches et développement et dans la formation du personnel.*

*Un investissement efficace – celui qui permet la fabrication de produits adaptés au marché dans de bonnes conditions de compétitivité – ne se décrète pas, il est l'aboutissement d'un effort de recherche de nouveaux produits et de nouveaux procédés ; les équipements incorporant une technologie nouvelle, souvent plus complexes et plus coûteux, ne peuvent être efficacement mis en œuvre sans un effort de formation du personnel et de réorganisation du travail. La dépense d'investissement tend donc à devenir la partie émergée de l'iceberg des transformations de l'activité économique.* »<sup>2</sup>

De la même manière, pour Saint Geours, « *l'investissement en formation ne peut réussir que s'il est accompagné ou même précédé de solides investissements immatériels* ». Il devient nécessaire de « *mobiliser les ressources humaines en instantané et en prospective.* »<sup>3</sup> La même année, Michel Crozier renforçait également l'idée selon laquelle l'investissement en formation représentait une donnée importante pour les entreprises : « *L'investissement en ressources humaines est le plus difficile des investissements, mais en cas de réussite, c'est le plus rentable.* »<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Guy Le Boterf, *Comment investir en formation*, Paris, les éditions d'organisation, 1989, p 167

<sup>2</sup> Conseil économique et social. Conditions économiques, sociales et culturelles de la modernisation de notre économie, rapport présenté par M.R. Lagane, juin, 1987

<sup>3</sup> Jean Saint Geours, *Investir dans l'intelligence*, dans le monde, 23 avril 1985, Eloge de la complexité, Economica, 1987

<sup>4</sup> Michel Crozier, *Etat modeste, état moderne*, Paris, Fayard, 1987, p 53

Dans un contexte de concurrence importante et d'évolution rapide des technologies, la formation est devenue, en très peu de temps, une question de survie pour l'entreprise : « *Tout projet de modernisation, s'il n'est pas accompagné des mesures nécessaires pour se doter d'opérateurs compétents, génère des pertes de compétitivité : beaucoup d'entreprises courent le danger de « mourir de modernisation.* »<sup>1</sup>

Paradoxalement et malgré les résultats encourageants des politiques volontaristes de certaines entreprises et malgré la très forte croissance de leurs dépenses de formation continue, une enquête menée par le CEREQ concluait en ces termes une étude sur seize ans d'application de la loi de 1971 : « *Le bilan que l'on peut tirer de seize ans d'application de l'obligation légale de financement de la F.P.C. apparaît donc nuancé : si (...) le rôle de stimulation de la loi semble avoir joué à plein, la formation continue reste vécue, dans de trop nombreuses entreprises, comme une obligation fiscale ou sociale, déconnectée des stratégies de développement économique* »<sup>2</sup>

## B- LOGIQUE D'ADAPTATION : FORMATION JUSTE À TEMPS, FLEXIBLE ET MODULABLE

Renforçant l'idée selon laquelle la formation doit être annexée aux préoccupations exclusives des entreprises, il faut dès lors que les décisions de formation produisent des effets directement opérationnels et que le système de formation s'adapte aux contraintes des entreprises. Ainsi, selon Guy Le Boterf, la saisie du temps doit être au cœur des décisions de formation. Il importe d'être à l'écoute des mouvements et des rythmes. Les notions de fréquence, de temps de réaction, de synchronisation, de cadencement, de temps de latence, de renforcement doivent permettre aux décisions de formation de mieux servir les projets d'investissements auxquels elles sont liées.

La formation « *juste à temps* », flexible et modulable, voilà selon lui le visage idéal des organismes de formation de demain. Dans cette logique, la formation doit être capable de s'adapter et de tenir compte des préoccupations et des spécificités des entreprises. Ce faisant, Guy Le Boterf<sup>3</sup> soulève différents éléments susceptibles d'accroître l'efficacité de la difficile relation organisme de formation et entreprise :

- l'inscription, dès le départ d'un projet d'investissement, d'une ligne budgétaire consacrée à la formation ;
- le traitement adapté, à chaque étape du processus d'ingénierie du projet, de la composante formation qui y correspond ;
- la spécification, dans le cahier des charges de la formation, des calendriers et des cadencements à respecter ;
- l'estimation et la prise en compte des temps optima pour effectuer le transfert des capacités acquises en formation aux comportements professionnels en situation de travail. Il doit exister une approche « *juste à temps* » de la formation. Une formation qui n'est pas mise en pratique à temps, sombre dans l'oubli et ne peut être que gaspillage. Outre les ressources financières qu'elle dilapide, elle contribue à dévaloriser l'image de la formation dans l'entreprise.
- le suivi de la formation et la réalisation d'actions de renforcement destinées à faire face aux phénomènes d'oubli et d'obsolescence ;

---

<sup>1</sup> Lebaude, *Mourir de la modernisation*, dans le Monde, 19 novembre 1987

<sup>2</sup> *Où l'effort de formation continue des entreprises ?*, dans C.E.R.E.Q.-BREF, n°32, mai 1988

<sup>3</sup> Guy Le Boterf, *Comment investir en formation*, Paris, Les Editions d'Organisation, 1989, p 50

- la réalisation d'opération d'évaluation des comportements professionnels en situation de travail.

Cependant et malgré les efforts effectués par les organismes de formation pour s'adapter, les entreprises, au vue des investissements importants qu'elles consentent pour la formation de leurs personnels, estiment qu'elles ne doivent plus être les seules à investir : le salarié doit désormais consentir un investissement personnel en dehors des heures légales de travail.

En réponse aux « *justes préoccupations des entreprises* », le gouvernement s'empresse de légaliser l'idée de co-investissement. La législation du 3 Juillet 1991, stipule que les formations de plus de 300 heures, diplômantes ou qualifiantes dans le cadre du plan de formation de l'entreprise, peuvent être réalisées pour 25% hors du temps de travail et sans rémunération. Néanmoins, en contre partie, l'entreprise est tenue de proposer en priorité à ces nouveaux formés les postes correspondant aux compétences acquises.

Dans les entreprises, les exigences de productivité et de qualité, le développement des nouvelles technologies et les nouvelles formes d'organisation du travail ont entraîné un changement important des compétences requises dans les entreprises. Face aux mutations économiques et technologiques, les entreprises ont besoin d'un personnel plus qualifié et polyvalent.

Les compétences exigées ne sont pas seulement d'ordre technique, elles font aussi appel au raisonnement, à la logique, à l'expression écrite ou orale... Savoir analyser une situation, en faire un diagnostic rapide et précis, élaborer les solutions possibles, étudier et résoudre collectivement les multiples problèmes de production..., telles sont les exigences qui concernent prioritairement l'encadrement, mais s'étendent aussi à l'ensemble du personnel.

Il ne s'agit plus seulement d'être techniquement performant, il faut également être autonome dans son travail et capable de prendre des initiatives. La compréhension de l'amont et de l'aval du poste de travail et des différents secteurs d'activité est également la condition d'une réalisation efficace des tâches, dans la mesure où celles-ci s'inscrivent dans un processus d'ensemble beaucoup plus structuré par le développement des nouvelles technologies et les objectifs dits de « qualité totale ».

Dans ce contexte de fréquente remise en cause des compétences et d'exigence de polyvalence exacerbée par la crise économique, l'entreprise doit se considérer et se considère désormais comme un « système éducatif » : *« même inconsciemment, toute entreprise est un fait éducatif. D'abord parce que l'entreprise est le principal lieu de la socialisation des adultes. Celui où les classes, les sexes, les âges, les professions se rencontrent, se connaissent, s'éprouvent. Ensuite, parce qu'elle est un creuset de culture et de valeurs : l'aspect d'un atelier ou d'un bureau, le style d'un commandement, l'organisation d'une filière de production ou d'un service aux clients façonnent les esprits et expriment une morale collective plus ou moins consciemment partagée. Enfin l'entreprise est un maître d'apprentissage de tous les instants. »*<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Yves Cannac et la CEGOS, *La bataille de la compétence*, Paris, Editions Hommes et techniques, 1985, p 45

Le constat tiré par ces dernières est simple, la formation doit désormais « épouser l'entreprise » et redéfinir ses missions en fonction de ses besoins et de ses valeurs : les organismes de formation extérieurs doivent donc s'imprégner de la « morale du marché » et les universités « doivent se comporter comme des entreprises. »<sup>1</sup>

### C- LOGIQUE DU COURT TERME ET DU PRAGMATISME

La culture d'entreprise est l'expression significative d'une nouvelle « prose du monde »<sup>2</sup> dont la trame sémantique est enrichie par les figures d'un savoir qui, issues d'un lieu, envahissent le domaine de l'imaginaire social, quadrillent les espaces des pratiques quotidiennes, ordonnent les codes de conduite collective, bouleversent les anciennes hiérarchies et dégagent peu à peu le récit de l'histoire à venir.

Peu à peu, les liens se font plus serrés, les rapprochements plus durables. Dans ce contexte de crise économique et de chômage, les organismes de formation continue annexent de plus en plus leurs objectifs à ceux des entreprises. Peu à peu l'esprit d'entreprise gagne des terrains jusqu'alors épargnés, il investit de nouveaux horizons et façonne de nouvelles façons de concevoir et d'entrevoir la formation. Longtemps épargné, c'est aujourd'hui le système scolaire qui tend à s'aligner sur la formation continue, elle-même confondue avec la formation professionnelle en étroite relation avec les entreprises et le management.

S'adressant à un public de chefs d'entreprise et de managers, le président de l'université de Compiègne déclarait lors d'un colloque organisé par le CEGOS en 1985 : « Je dis « transformer l'université en entreprise », parce que nous sommes des entreprises du tertiaire, et, quand je parle d'université, j'entends également écoles et entreprises de formation. Nous sommes des entreprises du tertiaire comme les banques, le Club Méditerranée ou la société Jean-Claude Decaux. Nous vendons du service, de l'immatériel ; nos produits sont d'abord les personnes que vous embauchez. »<sup>3</sup>

Ces nouvelles conceptions, ces nouveaux rapprochements entre école-université-formation et entreprise ne vont pas sans exercer quelques influences sur nos institutions éducatives. En effet, l'évolution, l'adaptation, la référence à de nouvelles valeurs et cultures sont des impératifs, largement dictés par les entreprises qui marquent ainsi de leur empreintes les apprentissages, les objectifs et nos relations aux savoirs.

Cependant, comme l'écrit Paul Ricoeur, il n'est pas de civilisation « qui puisse survivre sans une zone de jeu laissée à la spéculation désintéressée, à la recherche sans application immédiate ou apparente. (...) La culture, c'est aussi ce qui désadapte l'homme, le tient prêt pour l'ouvert, pour le lointain, pour l'autre, pour le tout. (...) L'éducation, au sens fort du mot, n'est peut-être que le juste mais difficile équilibre entre l'exigence d'objectivation – c'est-à-dire d'adaptation – et l'exigence de réflexion et de désadaptation ; c'est cet équilibre tendu qui tient l'homme debout. »<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Yves Cannac et la CEGOS, *La bataille de la compétence*, Paris, Editions Hommes et techniques, 1985, p 46

<sup>2</sup> Michel Foucault, Les mots et les choses, *Une archéologie des sciences humaines*, Bibliothèque des sciences humaines, Paris, Gallimard, 1966

<sup>3</sup> Guy Denielou, Nouvelles compétences de l'entreprise de demain, *La bataille de la compétence*, cité par Jean-Pierre Le Goff, le mythe de l'entreprise, Paris, éditions La découverte/essais, 1993, p 183

<sup>4</sup> Paul Ricoeur, cité par Jean-Pierre Le Goff, *le mythe de l'entreprise*, Paris, éditions La découverte/essais, 1993, p 187

André Boutin dénonçant également cet état de fait, ne manque pas de nous mettre en garde contre les dangers de l'imbrication de l'éducation et de la formation professionnelle. Ainsi, « *en s'efforçant d'acclimater des objectifs d'insertion professionnelle dans ses projets éducatifs, l'Education a largement contribué à accréditer, aussi bien chez les élèves et leurs parents que chez les formateurs, la conviction que l'école devait assumer une fonction d'insertion professionnelle directe. [...] Nous vivons malheureusement une époque où l'Education se défait dans une vaine tentative pour se ravalier au rang de la formation professionnelle, servante des courts et moyens termes.* »<sup>1</sup>

Les connaissances requises en entreprise se déploient dans la préoccupation du « faire », de sa maîtrise et de son efficacité. La « formation générale » revisitée par la culture d'entreprise doit alors redéfinir ses objectifs en termes d'acquisition de compétences et de déploiement de ces compétences dans une pratique de travail. Cette tendance n'a fait que s'accroître, brouillant les distinctions et les repères. La question de l'éducation, traitée dans le seul cadre de l'urgence du problème de l'emploi, donne lieu à des débats confus qui perdent de vue toute référence de principes : « *L'introduction de méthodes pédagogiques issues de la formation professionnelle et technique dans un enseignement de culture générale a accentué la confusion. La réconciliation que l'on célèbre aujourd'hui entre enseignement général et enseignement professionnel s'effectue sous l'hégémonie de ce dernier, dans une perspective d'acquisition de compétences déterminées en termes d'objectifs à atteindre. Or, s'il est vrai que savoir lire, écrire, compter, raisonner... constitue une base indispensable, le risque existe bien de réduire l'enseignement de culture générale à une simple fonction d'apprentissage de mécanismes opératoires.* »<sup>2</sup>

Ainsi, « *le renversement qui s'est opéré a abouti à ériger la dimension professionnelle et technique en pôle central de référence pour l'ensemble des activités de formation. La réconciliation que l'on célèbre aujourd'hui entre enseignement général et enseignement professionnel s'effectue sous l'hégémonie de ce dernier, et sous la modalité de l'apprentissage de mécanismes opératoires. Or, s'il est vrai que l'acquisition de mécanismes fondamentaux tels que savoir lire, écrire, compter, raisonner constitue une base indispensable, le risque existe bien d'une dénaturation de la culture générale. Celle-ci en effet, tend à être de plus en plus appréhendée dans une logique technicienne à visée immédiatement opérationnelle, sur le modèle de l'activité de travail en entreprise.* »<sup>3</sup>

Anne-Marie Chartier a elle aussi repéré ce glissement. Comme elle l'écrit, « *Il faut donc penser pourquoi la formation générale des individus est aujourd'hui si fortement étayée sur leur formation professionnelle. Pourquoi le mot « formation » employé sans autre précision a fini par désigner tous les processus d'apprentissage, des plus désintéressés aux plus utilitaires, des plus identitaires aux plus instrumentaux.* »<sup>4</sup>

#### D- LOGIQUE DE QUALITÉ TOTALE

Les valeurs mobilisatrices mises en avant par les entreprises se répartissent en trois niveaux<sup>5</sup> :

---

<sup>1</sup> André Boutin, *L'Education malade de la formation professionnelle*, Paris, Casterman, 1979, p 67

<sup>2</sup> Jean-Pierre Le Goff, *le mythe de l'entreprise*, Paris, éditions La découverte/essais, 1993, p 179

<sup>3</sup> Jean-Pierre Le Goff, chargé de recherche au Conservatoire national des Arts et Métiers, *Non à une dictature de la culture professionnelle !*, Le Monde de l'Education, octobre 1991

<sup>4</sup> Anne-Marie Chartier, *En quoi instruire est un métier ?*, Paris, Esprit, décembre 1991, p 63

<sup>5</sup> Marie-dominique Perrot, Gilbert Rist, Fabrizio Sabelli, *La mythologie programmée*, Paris, PUF, 1992

- ◆ celles qui expriment un contenu, en quelque sorte mystique, qui se situent dans la sphère du « perfectionnement » individuel, (dialogue, écoute, partage, excellence, créativité, volonté, souplesse, autoréalisation, esprit critique, motivation, persévérance, service, etc.)
- ◆ celles qui dénoncent un esprit militant en s'inscrivant dans le champ des relations sociales (solidarité, participation, intégration, incitation, mission, défi, animation, mobilisation, promotion...),
- ◆ celles enfin, qui traduisent une nouvelles déontologie des rapports avec l'entreprise (autoformation, innovation, promotion, optimisation, zéro-stock, zéro-délai, zéro-défaut, zéro-papier...).

Désormais, *« face aux nouveaux défis de la complexité et de la compétitivité, seules survivront et se développeront les entreprises ayant su investir dans la création des potentiels (humain, financier, technologique...) et dans leur articulation cohérente pour atteindre des objectifs économiques assurant un avantage concurrentiel. C'est d'une assurance qualité formation dont les entreprises ont le plus besoin. »*<sup>1</sup>

La notion de qualité résume l'ensemble de ces valeurs, elle est le label qui atteste la présence d'une culture authentique, d'« origine contrôlée » et qui garantit l'efficacité du produit-entreprise. Afin d'assurer une continuité entre les valeurs et les attentes des entreprises mais également pour obtenir des marchés avec ces dernières, un nombre croissant d'organismes de formation tend maintenant à la certification de qualité.

Les auteurs de l'ouvrage « L'entreprise du 3<sup>ème</sup> type » stipulent par ailleurs, que le cercle de qualité *« permet de vivre sa vie de travail naturellement comme c'était vécu avant que le taylorisme ne rende tout cela si artificiel »* ; *« il s'agit seulement de remobiliser, de façon la plus naturelle qui soit, tout ce gisement d'ardeur et d'intelligence, toute cette force de contribution inemployée qu'une vision appauvrie du monde, trop procédurière ou trop mécaniste, nous a conduit peu à peu à ignorer, voire à mépriser et, en tout cas, à stériliser. »*<sup>2</sup>

### E- LOGIQUE DE LA SOUS-CULTURE MANAGÉRIALE

La culture du management – en particulier celle qui a cours aux Etats-Unis – est tout entière tournée vers l'évitement systématique du conflit. Tout problème qui s'exprime en termes de rapport de force y est vécu comme un échec pour celui qui en a la charge. Négociation, argumentation, diplomatie, transparence sont les maîtres mots nécessaires pour comprendre les fondements de la société moderne.

De nombreuses méthodes pédagogiques, nous dit Jean-Pierre Le Goff, que l'on tente d'introduire, non sans mal, dans l'enseignement sont massivement imprégnées de la sous-culture managériale cherchant à mobiliser, rationaliser et exploiter les ressources inemployées: *« typologie et classement sans contenu, usage systématique des schémas et tableaux synoptiques avec flèches partant dans tous les sens, construction formelle de stratégies, de méthodes, d'outils... Quant à la réflexion se voulant théorique, elle masque la plupart du temps des généralités de premier ordre dans un jargon technicien et confus. »*<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Guy Le Boterf, *Comment investir en formation*, Paris, les éditions d'organisation, 1989, p 78

<sup>2</sup> George Archier, et Hervé Sérieyx, *L'entreprise du troisième type*, Paris, Le Seuil, 1984, p 104

<sup>3</sup> Jean-Pierre Le Goff, *Le mythe de l'entreprise*, Paris, éditions La découverte/essais, 1993, p 183

Fondée sur les mêmes principes de rationalisation et de gestion des individus, la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves est construite autour d'outils fondés sur un découpage de l'être humain en catégories se voulant plus ou moins scientifiques, censés améliorer ses compétences. On propose ainsi des « contrats-capacités », des « grilles d'observation », d'« évaluation », des « objectifs planchers » et des stratégies diversifiées : *« L'inflation des outils et des méthodologies s'accompagne d'un éclectisme culturel qui érige l'utilité et l'efficacité en seules valeurs de référence. L'école, elle aussi, se doit désormais de posséder sa « boîte à outils » sophistiquée, livrée clé en main par des spécialistes pour la rendre plus performante. »*<sup>1</sup>

Autodirection des apprentissages, contrats d'objectifs, bilan de compétences, autogestion des parcours de formation, ces nouvelles formes pédagogiques s'accompagnent généralement d'un discours volontariste quant à la nécessité d'être responsable. Applicable à tous publics moyennant quelques aménagements (des chômeurs de longue durée sans qualification, aux cadres supérieurs), cette démarche doit permettre aux individus en situation difficile de se projeter positivement dans l'avenir.

*« L'idéologie managériale ne pénètre pas seulement le système éducatif par le biais des enseignements de gestion des ressources humaines, de marketing et de communication auxquels participent de plus en plus les managers des entreprises et les consultants. Elle est reprise par des responsables, des formateurs et des éducateurs en mal de modernité. La fascination de quelques-uns ne doit pas là aussi faire oublier la sagesse du plus grand nombre. Le modèle managérial se heurte à une résistance passive ou active qui n'est pas près de céder. »*<sup>2</sup>

## F- CONCLUSION

Peu à peu, l'esprit d'entreprise gagne du terrain. Peu à peu, nos institutions éducatives s'adaptent, évoluent et se laissent envahir par sa culture. Gestion, production, rendement, ingénierie éducative, compétitivité, modernisation, clientélisme, flexibilité, efficacité, de nouveaux mots, la résurgence de certaines valeurs et de nouveaux concepts apparaissent et dessinent les contours de l'évolutions de nos écoles, de nos organismes de formation et de nos universités.

La société rigoriste, simple et rigide d'hier fait place à une société plus hédoniste, complexe et flexible. A l'instar de nos sociétés, nos institutions éducatives s'adaptent, se transforment et incorporent de nouveaux outils « plus aptes » à remplir les nouveaux objectifs qui leurs sont assignés.

Peu à peu, l'individu, soumis et déterminé par les institutions sociales et culturelles d'hier, cède la place à un individu responsable autodirigeant ses apprentissages dans des temps débordant largement du cadre légal du travail.

Entre midi et deux heures, chez soi, le week-end, les salariés se doivent désormais de maintenir leur employabilité en anticipant les évolutions. Concomitamment, ordinateur portable, téléphone cellulaire et Internet sont mis en avant et constituent désormais les

---

<sup>1</sup> Jean-Pierre Le Goff, *Le mythe de l'entreprise*, Paris, éditions La découverte/essais, 1993, p 182

<sup>2</sup> Jean-Pierre Le Goff, *Le mythe de l'entreprise*, Paris, éditions La découverte/essais, 1993, p 185

nouveaux outils indispensables des salariés pour maintenir un contact permanent avec l'entreprise, la société, et la formation.

Au nom de la modernité, de la mondialisation, de la libération des individus, au nom de l'évanescence des savoirs, de la société de l'information, du chômage et des révolutions technologiques, les NTIC s'imposent à nous et à nos institutions dans une sorte d'évidence passive sous la caution de la logique d'entreprise.

Cette dernière, vante les qualités rationnelles des NTIC, rêve d'un monde éducatif logique, aspire à la qualité totale, définit les contours d'une formation modulable, flexible, juste à temps, pragmatique. Elle entrevoit une société éducative en flux continu, sans stock, sans papier, sans défaut, sans école pour des apprenants responsables et autonomes chargés de maintenir leurs employabilités sur des temps de plus en plus personnel dans un monde marqué par la compétition exacerbée, la mondialisation des échanges, la précarisation des emplois, l'interchangeabilité des rôles, le chômage et l'évanescence croissante des compétences.

Si l'on n'y prend pas garde, la logique d'entreprise pourrait bien confondre organisme de formation et entreprise, apprenant et travailleurs, savoir et savoir utile, culture et culture d'entreprise, temps de loisir et temps de formation, et créer sous l'égide de la mondialisation des échanges, de la compétitivité et du chômage, la société éducative de l'obligation permanente de se former tout au long de la vie sur les temps inemployés de notre existence, à savoir en dehors des horaires normaux de travail et sur notre temps personnel.



### CHAPITRE III - NTIC ET FORMATION : LOGIQUE AUTO EDUCATIVE

#### A- LES NOUVELLES EXIGENCES DE FORMATION<sup>1</sup> ET LOGIQUE AUTO-ÉDUCATIVE

« *Quel que soit le caractère velléitaire, idéalisant des propos actuels sur l'évolution du travail, les nouvelles compétences et exigences de formation auxquelles les entreprises doivent faire face, il apparaît désormais que, pour réagir aux défis multiples de la modernisation, l'instauration de nouveaux modes d'apprentissage doit répondre aux bouleversements d'ensemble. Le développement des compétences des entreprises passe par la mise en place de dispositifs de formation nouveaux, ouverts, intégrés à l'activité de travail, responsabilisant et centrés sur les sujets.* »<sup>2</sup>

Ainsi, constate-t-on depuis le milieu des années quatre-vingt en réaction à ces nouvelles exigences de formation, une multiplication de formules pédagogiques nouvelles, une floraison d'initiatives et d'innovations dans l'organisation de la formation qui se caractérisent, dans la plupart des cas, par la **déstagification** au plan de l'organisation et par l'**individualisation** au plan des moyens pédagogiques.

Confondant développement individuel et développement de l'entreprise dans la même perspective, et aliénant ce premier à ce dernier, N. Kemp<sup>3</sup> voit dans les groupes d'autodéveloppement (self-development groups), véritables lieux d'apprentissage autogéré (self-manageg learning), l'une des solutions permettant de sortir du « carcan bureaucratique ». Pour ce dernier, c'est en reliant auto-développement des salariés et développement de l'organisation que l'on permettra aux acteurs d'évoluer dans un environnement en perpétuel changement, d'une façon créative, responsable et active.

S'inscrivant dans la même perspective, M. Pearn et S. Downs<sup>4</sup> stipulent que la source de blocage principale du développement de nouvelles compétences réside dans les attitudes individuelles des travailleurs eu égard à l'apprentissage de comportements nouveaux. Résistance au changement, angoisse de l'inconnu, rigidité des habitudes acquises, manque de confiance en soi et de compréhension des enjeux du changement viennent se combiner pour rendre l'acquisition des nouvelles compétences difficile, pour ne pas dire impossible, dans le cadre d'un programme de formation traditionnel. Ces auteurs préconisent donc la mise en place d'ateliers de « développement des compétences d'apprentissage » (developing skilled learners) visant à travailler non plus sur le contenu effectif du travail, mais sur les moyens de développer les capacités à apprendre et à s'adapter « en soi ».

De la même manière, B. Nythan<sup>5</sup>, faisant état de recherches européennes sur le sujet, inscrit la « compétence à l'autoformation » au centre des qualifications du travail de demain. Reprenant les thèmes de la « révolution de la connaissance », de l'intégration de l'informatique au processus de production, de l'autonomisation des équipes de travail, il pose la question de la transition vers l'organisation « autoformatrice » (self-learning organization).

---

<sup>1</sup> Philippe Carré, *L'autoformation dans la formation professionnelle*, Paris, La Documentation Française, Juin 1992

<sup>2</sup> A. Dousset, Entreprises, *Développez vos compétences*, Paris, Entente, 1990, p 63

<sup>3</sup> Neil Kemp, *Self-development : practical issues for facilitators*, MCB University Press, 1989

<sup>4</sup> Michael Pearn, Simon Downs, *Developing skilled learners : the experience of skill and ICI*, in the UK, in B. Nythan, *developing people's ability to learn*, European interuniversity press, 1991

<sup>5</sup> Bruno Nythan, *L'aptitude à l'autoformation*, Eurotecnet, 1989

Ainsi, pour ce dernier, au passage de l'organisation taylorienne à la « nouvelle organisation du travail » correspondrait le passage de la formation de type didactique à un nouveau paradigme de la formation. On évoluerait ainsi de la formation vers l'apprentissage, du « formé » à « l'apprenant », de la transmission mécanique de contenus théoriques à l'appropriation de savoirs utiles « au quotidien ». La nouvelle organisation « autoformatrice » serait ainsi caractérisée par des modes de formation ouverts, intégrés au travail, fondés sur le système sociotechnique de production, participatifs, favorisant une « autoformation active ».

Dans le même ordre d'idée, selon les animateurs du programme Eurotecnet sur le thème du « développement des compétences à apprendre », le seul moyen de permettre aux salariés de réagir positivement à l'évolution du travail est de favoriser l'acquisition d'un « réflexe d'apprentissage permanent », dans et par les situations professionnelles. Comme on peut le lire en introduction de la synthèse des travaux du programme<sup>1</sup> : « *la réponse-formation au défi du changement technologique ne consiste donc pas à augmenter le nombre d'activités de formation externes, mais à veiller à ce que soient créées dans leur environnement de travail les conditions grâce auxquelles les travailleurs vont apprendre par eux-mêmes.* »

Appuyant ces propos, L. et P. Guglielmino<sup>2</sup> établissent que l'aptitude à l'autodirection de la formation dans les entreprises est un impératif de l'Âge de l'information et établissent une liste de six facteurs plaidant pour un développement de l'autoformation dans le commerce et l'industrie<sup>3</sup> :

- Avènement d'un « Âge de l'information » dans la société globale ;
- Expansion exponentielle de l'information dans l'entreprise ;
- Demande accrue de formation pour et par les employés ;
- Nécessité cruciale de compenser l'obsolescence des savoirs ;
- Changement des attitudes face au travail et besoin d'autonomie des salariés ;
- Impact des efforts de développement du potentiel humain sur la productivité.

Selon ces auteurs, l'explosion de l'information et la rapidité du changement rendent indispensables l'encouragement et la facilitation de l'autoformation dans les organisations. Pour eux, les caractéristiques du nouveau travailleurs et les effets du développement des ressources humaines sur la productivité contribuent à créer un environnement où l'apprentissage autodirigé va prospérer ». Cette hypothèse est par ailleurs renforcée par leur observation d'une liaison significative entre la propension à l'autoformation (self-directed learning readiness) et la qualité de la performance professionnelle, particulièrement en ce qui concerne les emplois caractérisés par de hauts niveaux de créativité, un rythme rapide de changement et la complexité des problèmes à traiter [65].

## B- IDÉAL INDIVIDUALISTE CONTRE IDÉAL DÉMOCRATIQUE

Selon Philippe Carré, l'évolution du travail et de la logique de la formation continue, le développement de l'autoformation et des pratiques fondées sur des notions connexes (individualisation, personnalisation, autodidaxie, auto-apprentissage, etc.) doivent être analysés au regard des modèles culturels dominants en Europe et en Amérique du Nord. Deux conceptions de la relation de l'individu à la société semblent s'y confronter.

---

<sup>1</sup> Bruno Nythan, *L'aptitude à l'autoformation*, Eurotecnet, 1989, p 29

<sup>2</sup> Guglielmino – *Self directed learning in business and industry : an information age imperative*, in long, self-directed learning, Application and theory, university of Georgia, 1988, p 125-148

<sup>3</sup> Guy Jobert, Commentaire du troisième thème, séminaire du Creusot, Délégation à la Formation professionnelle », mars 1984.

Ces deux conceptions furent d'ailleurs caractérisées dès 1978 par G. Pineau qui opposait l'autoformation comme « *perspective de développement de l'éducation permanente* » à une conception selon laquelle elle recouvrirait « *un mécanisme idéologique d'assujettissement par un renforcement de l'appel aux sujets* »<sup>1</sup>. De la même manière en 1989 P. Candy<sup>2</sup> défendait l'idée selon laquelle la popularité de l'idéologie de l'autonomie en éducation recouvre deux valeurs dominantes de la société américaine : **l'idéal individualiste** d'une part et **l'idéal démocratique** d'autre part.

- D'une part, l'autoformation, en renvoyant la responsabilité des apprentissages aux individus, participe d'une culture de la compétition, de la liberté individuelle, du self-made man, et représente un écho éducatif du libéralisme économique : chacun pour soi, et que les meilleurs apprennent.
- D'autre part, en prônant la prise en charge de l'éducation par les usagers, la participation de l'apprenant à son propre devenir éducatif, l'appropriation par le sujet de son pouvoir de formation, l'idéologie de l'autoformation s'inscrit dans une conception de la démocratie comme processus d'engagement des acteurs dans la gestion de la vie sociale.

Ainsi, derrière le débat sur l'autoformation et l'autonomie éducative, s'inscrit en filigrane le choc de deux conceptions des rapports entre individu et société. A l'individualisme comme processus de valorisation de la liberté individuelle dans une société en proie à « *l'ère du vide* »<sup>3</sup> sociopolitique (G. Lipovetsky) s'oppose une vision de l'engagement du « sujet social » (J. Dumazedier) dans la gestion de la vie sociale.

Le champ de l'autoformation est donc le terrain d'un affrontement culturel entre deux conceptions à certains égards opposées de la place de l'individu dans sa formation. Pour certains, l'autoformation est un moyen de développer un « libéralisme éducatif » grâce auquel des individus isolés pourront ou non accéder au savoir en diminuant le rôle des instances éducatives au profit de l'initiative individuelle. Pour d'autres, l'autoformation représente une forme de l'engagement social des individus dans la formation, permettant par-là une meilleure appropriation des ressources éducatives par les sujets sociaux.

Cette dernière conception, en préconisant la production par le sujet de sa propre formation, dans les institutions éducatives ou en marge de celles-ci, place la relation au savoir parmi les autres formes d'engagement des individus, dans le travail, les loisirs, la vie sociale et associative. Ainsi, selon J. Dumazedier, l'autoformation s'inscrit dans un vaste mouvement de redistribution de l'usage des temps sociaux dans une « *société éducative en formation* »<sup>4</sup>. « *L'enjeu est devenu fondamental [...] dans notre société en mutation, c'est la limite et l'étendue d'un temps social affecté à l'expression plus autonome de l'individualité qui est en cause, avec les nouveaux rapports qui en résultent entre ce temps à soi, les temps socialement*

---

<sup>1</sup> Gaston, Pineau, *Les possibles de l'autoformation*, Education permanente, n°44, 1978, p15-29

<sup>2</sup> Pit Candy – *The transition from learner-control to autodidaxy : more than meets the eye*, Third North American Symposium on Adult Self-direction in learning, University of Oklahoma, 1989.

<sup>3</sup> Gille Lipovetsky, *L'Ere du vide*, Paris, Galimard, 1983.

<sup>4</sup> Joffre. Dumazedier, *Révolution culturelle du temps libre (1968-1988)*, Paris, Méridiens, 1988, p 45

*engagés et les temps socialement contraints dont notre société a besoin même quand ils n'apportent pas toujours la satisfaction des désirs et des rêves. »<sup>1</sup>*

A l'opposé, pour M. Knowles, chercheur et praticien américain, le modèle traditionnel « durkheimien », de transmission des connaissances n'est plus adapté, depuis que la durée de vie de nombreux savoirs à transmettre ne dépasse plus l'espérance de vie d'un individu. Pour ce dernier, la formation doit désormais devenir une habitude de vie, un processus adaptatif permanent. C'est « *une question de survie.* »<sup>2</sup>

Pour diffuser ces idées, ce dernier n'hésite d'ailleurs pas à porter une critique radicale des pratiques de formation inspirées du modèle scolaire qu'il est intéressant d'explicitier car elle contribue à la vigueur des anathèmes adressés à l'encontre de l'hétéroformation des adultes. Pour ce dernier, à la pédagogie (science et art de l'enseignement des enfants), s'opposerait l'« andragogie » (science et art de l'aide à l'apprentissage adulte).

Ainsi, la pédagogie serait-elle définie par différents critères tels que :

1. le caractère académique des contenus,
2. la dépendance de l'élève par rapport au programme et à l'enseignant,
3. la nature prescrit du savoir,
4. la modalité de transmission pédagogique en sens unique,
5. les motivations externes imposées socialement.

Alors que l'andragogie se définirait plutôt par un « système de contre-hypothèses » partant d'une définition de l'adulte comme être responsable (juridiquement, socialement, psychologiquement), et proposant une alternative à une « pédagogie » inadaptée qui entraîne infantilisation, comportements défensifs et passivité :

*« Dès la minute où ils entrent dans une situation identifiée comme « éducation », « formation » ou l'un de leurs synonymes, ils retournent à leur conditionnement scolaire, endossent un rôle de dépendance et exigent qu'on les instruisse. »<sup>3</sup>. Ce faisant, « Les adultes ont, jusqu'à une époque assez récente, été formés comme s'ils étaient des enfants. »<sup>4</sup>*

Ce faisant, le « modèle andragogique » s'opposant au modèle pédagogique se construirait autour des « six postulats suivant »<sup>5</sup> :

1. Pour apprendre, l'adulte doit prendre conscience de son besoin d'évoluer ;
2. les adultes sont nécessairement responsables de leur formation et ne peuvent être considérés comme des récepteurs passifs ;
3. le réservoir d'expériences accumulées par les adultes est la meilleure ressource de formation ;
4. la volonté d'apprendre de l'adulte se manifestera dans le contexte de situations réelles ;
5. l'apprentissage des adultes doit nécessairement contribuer à répondre à un problème qui se pose à eux ;

---

<sup>1</sup> Joffre Dumazedier, *Révolution culturelle du temps libre* (1968-1988), Paris, Méridiens, 1988 ; p 45

<sup>2</sup> Malcolm Knowles, *Self-directed learning*, Association Press, 1975

<sup>3</sup> Malcolm Knowles, *Andragogy in action*, Jossey-Bass, 1984, p 35

<sup>4</sup> Malcolm Knowles, *L'apprenant adulte*, (1<sup>ère</sup> édition Gulf Publ. Co, 1973), Paris, Editions d'Organisation, 1990, p 67

<sup>5</sup> Malcolm Knowles, *L'apprenant adulte*, (1<sup>ère</sup> édition Gulf Publ. Co, 1973), Paris, Editions d'Organisation, 1990, p 67

6. les motivations de l'adulte pour apprendre sont fondées sur le besoin d'autodéveloppement.

Finalement, pour résumer ces deux conceptions de l'autoformation, nous pourrions dire avec Philippe Carré que, « *selon l'angle sous lequel on approche l'autoformation et celui des sept satellites<sup>1</sup> que l'on choisi de privilégier, on y trouvera arguments et pistes d'action pour une libération des sujets par la pratique sociale critique (M. Hammond et R. Collins), ou au contraire, moyens et justifications pédagogiques pour accentuer l'isolement des sujets et application du libéralisme économique à l'éducation.* »<sup>2</sup>

Néanmoins, pour reprendre les propos d'Annie Jezegou-Rioual<sup>3</sup>, quel que soit le champ d'application, l'individualisation de la formation pose des problèmes complexes d'ingénierie dans la gestion d'un « entre deux » stratégique, dont les extrêmes correspondent à deux démarches opposées :

- à un extrême, c'est l'institution éducative qui individualise : elle met à la disposition de l'apprenant un vaste choix dont les objectifs sont définis à l'avance et un ensemble de moyens eux aussi prédéterminés mais adaptés à certaines caractéristiques individuelles de l'apprenant. On se situe, ici, dans un système rationnel dans lequel l'individu n'a aucune action sur sa formation. Dans ce schéma, on parle d'héro-structuration ou d'individualisation institutionnelle.
- A l'autre extrémité, c'est l'apprenant qui individualise : il dispose d'une liberté totale dans le choix des différents aspects de sa formation qu'il adapte en fonction de ses besoins. Ici, le sujet est responsable de sa formation à l'intérieur d'un système totalement créé pour lui-même et où personne n'intervient. Dans ce schéma, on parle d'auto-structuration ou d'individualisation autonomisante. Ici, l'individualisation est prise au sens extrême de l'autoformation : c'est-à-dire comme une appropriation du pouvoir de formation que le sujet applique à lui-même.

Entre ces deux pôles, il existe des formes intermédiaires qui varient selon les choix d'ingénierie retenus par l'institution éducative, dans le plus ou moins haut degré de liberté accordé à l'apprenant dans le contrôle de sa formation.

### C- INSTRUMENTATION DIDACTIQUE CONTRE INTERSUBJECTIVITÉ LINGUISTIQUE

Ainsi, à une économie dite pudiquement en mutation, il ne faut rien de moins qu'une pédagogie de crise : en effet, la situation de crise est aujourd'hui presque perçue comme une norme de la réalité économique. Paradoxalement, cette norme s'applique en retour à l'école, laquelle se trouve convoquée, en guise d'antidote à sa propre crise, à une tâche inassignable : confectionner des sujets dont on n'attend même plus au fond qu'ils soient adaptés à des fonctions instituées et déterminées mais qu'ils le soient par l'injonction même, permanente et multiforme, de s'adapter.

---

<sup>1</sup> *Sept satellites* : l'autodidaxie, la formation individualisée, la formation expérientielle, la formation métacognitive, la formation autodirigée, l'organisation auto-éducative et l'auto-éducation permanente, Philippe Carré, *L'autoformation dans la formation professionnelle*, La documentation Française, juin 1992

<sup>2</sup> Philippe Carré, *L'autoformation dans la formation professionnelle*, La documentation Française, juin 1992

<sup>3</sup> *Pratiques d'autoformation et d'aide à l'autoformation*, Deuxième colloque européen sur l'autoformation, Université des Sciences et Technologies de Lille, Lille, 6-7 novembre 1995. Les cahiers d'études du CUEEP n° 32-33, mai 1996, p 43

Les institutions qui ont la charge de la professionnalisation pédagogique obéissent, comme le fait observer le sociologue Guy Jobert, à un « *modèle psychosociologique* » et non à un « *modèle scolaire* ». Pour ce dernier, « *les deux perspectives se différencient nettement quand l'une situe la professionnalité de l'enseignement dans la maîtrise d'un contenu disciplinaire et l'autre entend donner au formateur un métier autonome, relevant d'une expertise propre, indépendant de la transmission d'un contenu.* »<sup>1</sup>

Ainsi, l'instrumentation didactique que prône les uns a pour effet de réduire l'intersubjectivité linguistique à l'exécution de consignes, et dans le même temps schémas, dessins, etc., sont tenus pour des guides plus efficaces des démarches de l'élève que la parole du maître.

C'est en tout cas un vice de forme de fonder la critique de l'enseignement sur l'assimilation d'une tâche de transmission (qui inscrit l'apprentissage individuel dans un temps historique) à une tâche purement actuelle d'information. D'autre part, à faire porter l'accent sur le message, qui n'est qu'une composante de la communication, on fait abstraction de toutes les autres fonctions du langage présentes dans la parole de l'enseignant : celui-ci parle, au sens que Saussure donne à ce mot, **c'est-à-dire qu'il assume ce qu'il dit comme sujet.** »

Ce faisant, la critique du verbalisme imputé aux pratiques d'enseignement, vouées à un amateurisme responsable de l'indifférence des élèves, quand ce n'est pas de leur échec, sert alors une représentation technologique de la prise en charge de l'apprentissage : « *pour l'élève, c'est apprendre de quelqu'un, de même que pour le maître, c'est apprendre à quelqu'un. Au lieu de quoi, l'idéal pédagogique actuel se représente volontiers l'élève acquérant seul des compétences aidé par un maître qui affine ses dispositifs didactiques, et dont la seule place assignable désormais n'est pas face à ses élèves, mais à côté d'eux.*

*Ainsi donc, la critique d'une pédagogie dite de la transmission, ou encore d'une « didactique collective classique », comme on les trouve chez Legrand, Meirieu et d'autres, ne porte pas sur les pratiques du cours en tant que modalité aménageable d'un enseignement qui ne serait pas, lui, en cause. La critique est radicale : elle remet en cause plus généralement l'idée même que le maître ait à apprendre quelque chose à ses élèves et redéfinit sa fonction comme étant celle d'organiser l'environnement éducatif. Cette redéfinition se joue lexicalement dans la substitution d'une relation de côte à côte pédagogique à une relation de face à face dans l'enseignement ; elle se joue plus généralement dans l'offensive massive de ce qu'on appelle la différenciation pédagogique (la différenciation, c'est en effet la théorie du côte à côte).* »<sup>2</sup>

#### D- CONCEPT NATURALISTE CONTRE CONCEPT TECHNICISTE DE L'AUTONOMIE

Parler, comme le fait C. Bélisle<sup>3</sup>, de « l'émergence d'espaces médiatisés », c'est rendre compte du fait que l'organisation « disciplinaire », selon la formule de Giddens (1987)<sup>4</sup>, des lieux de formation classiques, fondée sur une division calculée de l'espace et du temps (une salle, une tranche horaire), est susceptible d'éclater en de multiples combinaisons, grâce aux ordinateurs et aux réseaux de télécoms : formateurs et apprenants peuvent en effet communiquer en direct ou en différé, en co-présence ou en télé-présence ; cette communication peut viser le conseil personnalisé ou une diffusion de masse avec retour

---

<sup>1</sup> Guy Jobert, *Processus de professionnalisation et production du savoir*, Paris, Editions permanente, n° 80, 1985, p 141.

<sup>2</sup> Hervé Boillot, Michel Le Du, *La pédagogie du vide*, Paris, PUF, Novembre 1993. p 30-31

<sup>3</sup> Bélisle Claire, *l'émergence d'espaces médiatisés en formation ou les enjeux de l'intégration technologique en télé-formation*, in Lacroix, Jean-Guy, Tremblay Gaëtan, 1995, p 377-389

<sup>4</sup> Giddens Antony (1987), *La constitution de la société*, Paris, PUF, traduction française.

interactif, mettre ou non les apprenants en relation d'apprentissage coopératif, hors ou en présence du formateur, etc.

Telle qu'on la voit se dessiner, la reconfiguration souple des ressources, acteurs et environnements amène C. Belisle<sup>1</sup> à défendre l'idée que la fonction de médiatisation dans le processus d'apprentissage devrait s'en trouver mieux réalisée par le formateur, celui-ci étant libéré de la « présentation de l'information » et ayant donc plus de disponibilité pour se consacrer à sa tâche de médiateur structurant et approfondissant les interactions. Ainsi annonce-t-elle le passage d'une conception « bancaire » de la formation/enseignement – consistant pour l'enseignant à transférer un stock de connaissances que les apprenants sont chargés de recevoir, d'archiver et de garder en dépôt – à une conception appropriative et socialisée de l'apprentissage, faisant du sujet le centre du processus : apprendre consiste à interagir avec un objet de connaissance, un guide, des co-apprenants pour reconstruire les données dans sa propre expérience.

En mettant ainsi en valeur « le temps du médiateur », l'auteur a le mérite de souligner que l'instrumentation technique des dispositifs de formation peut tout à fait servir un objectif de modernisation du processus éducatif et un projet émancipatoire du sujet de la formation, en ce qu'il est appelé à développer son autonomie<sup>2</sup>. A ne s'en tenir toutefois qu'à cet aspect de la question, le risque serait de laisser dans l'ombre une autre logique, apparemment contradictoire de la première et indissociable d'elle.

En effet, deux logiques opposées mettent au centre l'apprenant-usager, mais certainement pas selon la même définition : pour l'une, l'objectif est de conduire cet apprenant à apprendre autrement afin de mieux intégrer les savoirs, développer ses capacités d'autonomie et les transférer dans le cadre professionnel s'il s'agit d'un adulte ; pour l'autre, l'utilisateur est prioritairement envisagé comme utilisateur d'outils techniques, et ce, quel que soit l'espace d'utilisation, domestique, éducatif ou professionnel (Combes Y., Fichez E., 1997).

En outre, la critique adressée à une « pédagogie de la transmission » (conception bancaire) impute la passivité de l'élève. Inversement, dans la conception appropriative de l'apprentissage, l'élève est rendu actif, autonome et capable de gérer seul ses apprentissages. Par voie de conséquence, l'activité du formateur est suspendue à une fonction professorale inédite, que Meirieu compare à celle de l'« entraîneur »<sup>3</sup>. Le maître, aux côtés de l'élève, organise son apprentissage ; il n'enseigne pas mais a pour mission de le doter d'« outils », de « capacités méthodologiques ».

Ce renversement complet de la problématique éducative s'accompagne d'un discours de légitimation qui présente cette dotation d'« outils » comme le seul moyen de rendre l'élève « autonome ». L'autonomie se présente alors comme la fin du procès éducatif pour les pédagogues, et l'enseignant est notamment accusé d'empêcher sa réalisation en maintenant l'élève dans la passivité et la dépendance.

---

<sup>1</sup> Bélisle Claire (1995) : *L'émergence d'espaces médiatisés en formation ou les enjeux de l'intégration technologique en télé-formation*, in Lacroix Jean-Guy, Tremblay Gaëtan, 1995, p 377-389

<sup>2</sup> D'autres analystes du champ ont aussi souligné les raisons qui contraignent les institutions à s'engager aujourd'hui dans un processus de modernisation de leur offre et de leur mode de fonctionnement pour satisfaire aux besoins considérables et urgents de mise à jour permanente des savoirs et des compétences ( voir par exemple Albertini, 1992 : Albertini Jean Marie : *La pédagogie n'est plus ce qu'elle sera*, Paris, Le Seuil, Presse du CNRS)

<sup>3</sup> Philippe Meirieu, *Enseigner, scénario pour un métier nouveau*, Paris, ESF, 1989, p 21

En contradiction avec cette vision quelque peu radicale, l'auteur de la « *pédagogie du vide* » nous fait remarquer que, « *l'acquisition de l'autonomie ne renvoie pas à une problématique culturaliste de type Kantien (où il s'agit d'accorder la liberté avec la soumission à la contrainte), ni non plus à sa version naturaliste, du moins sous la forme de l'épanouissement de soi, mais à un troisième moment, proprement techniciste.* » Ainsi, selon les termes de Meirieu : l'apprenant est autonome quand il est capable d'utiliser le bon outil, adapté à la situation présente ; quand il peut se dire, devant tel problème, qu'il est susceptible d'être traité avec tel ou tel outil. Dans le prolongement de cette analyse, l'élève est autonome lorsqu'il est capable d'identifier un savoir par son utilité. Meirieu ajoute que celle-ci ne se réduit pas aux applications scolaires, et qu'il s'agit de saisir son « sens technique », mais aussi culturel : ce qui donne sens aux situations diverses et nouvelles de la vie. »

Nous pouvons saisir, avec l'auteur de la pédagogie du vide, le glissement opéré entre le concept naturaliste, et le concept techniciste de l'autonomie : l'injonction idéologique de doter l'élève de compétences utiles qui s'actualiseront pleinement non à l'école, mais dans les « situation diverses et nouvelles de la vie » auxquelles il sera adapté, est reformulée, comme s'il s'agissait de la même chose, sous la forme de l'injonction technique de doter l'élève de la compétence méthodologique à savoir corrélérer une « famille de problèmes » et un « programme de traitement », à savoir utiliser l'outil cognitif adapté à certaines familles de problèmes.

#### E- INDIVIDUALISATION CONTRE INDIVIDUALISME

Autoformation, autogestion et autodirection des apprentissages se voient désormais convoqués pour remédier à la crise et à la déperdition d'une société éducative « incapable » de s'adapter aux nouveaux enjeux et à l'efficacité douteuse.

Neuroscience, psychologie cognitive, constructivisme Piagétien et gestion mentale sont mis à contribution pour résoudre l'épineux problème. Désormais, il faut apprendre à apprendre, apprendre à mémoriser, à réfléchir, à comprendre, à être attentif, à imaginer. Il faut également apprendre à autogérer ses apprentissages, ses projets, sa formation, etc. Bref, il faut apprendre à être autonome.

Du cerveau reptilien au néocortex dans les neurosciences, au mécanisme d'appropriation/adaptation chez Piaget en passant par l'introspection de son langage en gestion mentale ou encore les stratégies d'apprentissage en psychologie cognitive, les mécanismes d'apprentissage sont découpés et mis à nu par de nombreux experts qui cherchent à négocier leur place et à imposer une vision plus objective, rationnelle et scientifique au problème de l'éducation.

Ainsi, deux concepts associés, ceux d'individualisation et d'autonomie, font notamment problème, car ils renvoient à une grande diversité de pratiques et servent à légitimer des logiques différentes. Le modèle de l'individualisation est emprunté à la consommation culturelle : on le trouve à l'œuvre dans les situations d'autodidaxie intégrale (achats de cédéroms éducatifs ou ludo-éducatifs, de mallettes pédagogiques, d'encyclopédie électroniques...); mais également présent, à des degrés divers, dans des institutions éducatives ou services de formation en entreprise, qui poussent ainsi à une disqualification de la fonction d'agencement des ressources et d'approfondissement des interactions, dont nous



considérons qu'elles restent indispensables pour garantir la qualité du procès de formation, sans pour autant nécessiter une présence physique permanente de l'enseignant-médiateur.

Quant au concept d'autonomie dont, comme le souligne H. Bézille<sup>1</sup>, « *le pouvoir fédérateur réside dans la diversité de ses formes de légitimité qui lui permettent notamment de fournir un cadre aux exigences de rationalité instrumentale aussi bien qu'aux besoins d'émancipation individuelle et collective des sujets sociaux* », il est invoqué par les tenants de la médiation éducative (Vygotsky et Bruner) qui fixent comme objectif au formateur-médiateur d'aider au développement de la formation en libre-service comme attribut du sujet moderne, rationnel, motivé, prêt à coopérer et à jouer le rôle attendu de lui, c'est-à-dire prendre en charge la responsabilité de sa propre formation et en assurer les risques.

L'effort qui est demandé à cet « *usager co-producteur* » (Godbout, 1992) est, en outre, sans commune mesure avec celui qui lui était demandé traditionnellement et il n'est de fait possible, comme le font remarquer B. Albero et V. Glikman pour les usagers de l'espace de langues de la BPI, que pour ceux que leurs acquis antérieurs ont préparés à une telle autonomie. Lorsque l'appropriation du savoir est déconnectée de toute structure organisée de formation, le risque est aussi qu'isolé de tout médiateur, le sujet se trouve exposé à une marchandisation accrue. La mise à l'écart des médiateurs inscrit en effet l'offre dans un rapport économique unidimensionnel, sans la médiation de la prestation institutionnelle.

En outre, nous objecterons également avec l'auteur de la pédagogie du vide « *Qu'un projet soit celui d'un individu ne le rend pas personnel pour autant. C'est quand un élève a appris à connaître certains enjeux et à maîtriser des contenus qu'il peut également développer un projet authentiquement personnel. Dans le cas contraire, il risque plutôt de refléter ce qui se dit le plus communément dans son environnement : le ronronnement de l'opinion et du prêt-à-penser. Ajoutons que dans ces conditions les élèves les plus favorisés accentueront encore leur avantage puisqu'ils pourront, plus que d'autres, dans leur projet « spontané », tirer bénéfice de ce que peut apporter l'entourage.* »<sup>2</sup>

La construction de la raison, tant dans l'histoire des sciences que dans la transmission pédagogique, implique une dimension de négativité et de rupture. A l'inverse, un projet simplement individuel a toutes les chances de porter les marques d'une particularité qui se projette dans les choses. Que cette particularité puisse se répéter n'y change rien. D'où il ressort que la valorisation de ce qui est personnel ne doit pas conduire au culte incontrôlé de l'individualité, saluée dans tout ce qui la distingue d'une autre. Enseigner ne peut consister dans son principe à soutenir des projets individuels mais plutôt à soustraire l'élève à ce qui l'individualise. Et ce qui l'individualise, ce sont plutôt les obstacles qu'il rencontre pour comprendre que les stratégies supposées.

Pour citer Bachelard nous dirons :

« *Que chacun reste chez soi, enfermé dans sa pensée subjective, tout au culte d'une raison qui resterait personnelle ! Et pourtant, nous dérangerons la paisible monarchie d'une pensée solitaire ! Nous voulons heurter le sens commun, troubler l'illusion commune. Et nouveau*

---

<sup>1</sup> Bézille Hélène : *Autoformation, individualisation : l'autonomie en question*, Paris, in Fichez, E., Combès Y., eds, 1996, p 23-30

<sup>2</sup> Hervé Boillot, Michel Le Du, *La pédagogie du vide*, Paris, PUF, Novembre 1993, p 30-31

*paradoxe, c'est de cet effort pour imposer une pensée originale que naît en l'homme la raison universelle »<sup>1</sup>*

Abondant ces derniers propos, nous dirons également avec Dominique Wolton que :

*« C'est un fantasme technocratique d'imaginer un savoir mondial auquel chacun aurait accès par clavier interposé. Derrière ce fantasme, il y a une utopie parfaitement creuse d'un citoyen universel. On n'accède à l'universel qu'au travers d'une identité. Les êtres humains accèdent à la culture et à la connaissance grâce à d'autres êtres humains [...] Il faut des lieux de formation permanente où les gens arrivent ensemble, venant d'autres entreprises, se rencontrent, avec des logiques professionnelles différentes. La formation permanente ne se limite pas à un apprentissage technique, elle est aussi une réflexion critique sur cet apprentissage. »<sup>2</sup>*

Ainsi, pour ces derniers auteurs, propos auxquels nous adhérons, le plus important ne réside pas dans l'information elle-même mais dans la mise en perspective de l'information par rapport à un modèle culturel, par rapport à des connaissances, à une éducation.

#### F- CULTURE SOCIALE CONTRE CULTURE PSYCHOLOGIQUE

Nous entrons dans une culture psychologique de masse *« Caractérisée par la prépondérance des codes individualisants comme grille d'interprétation de la réalité, des techniques d'action psychologique comme instruments de sa transformation, et des modèles de développement personnel comme idéaux sur la réussite desquels l'homme joue le sens global de son existence. »<sup>3</sup>*

Cette culture qui est *« aujourd'hui au poste de commandement »<sup>4</sup>* dans de multiples secteurs d'activité, ne reconnaît pour seule réalité humaine que l'individualité dans sa détermination strictement psychologique. Elle génère une philosophie spontanée différentialiste-individualiste : tous uniques, tous différents. En pédagogie, la thématique de la différenciation est peut-être par excellence l'expression d'une telle culture.

En outre, c'est le lien qui rattache constitutivement cette culture à un *« objectivisme technologique »* qui permet aux *« exigences gestionnaires de s'autonomiser par rapport au point de vue des praticiens, en même temps qu'elle le subordonne à celles-ci »<sup>5</sup>*.

Ainsi, la rationalisation technocratique, visant une rentabilité maximale des pratiques selon des critères économiques et gestionnaires, ne concernerait plus seulement la simple organisation matérielle de la production (comme dans le taylorisme par exemple), mais ferait opérer la psychologie (qui d'ailleurs est selon lui intrinsèquement utilitaire) à la production plus fondamentale d'une subjectivité qui se caractériserait non par un ensemble de dispositions, mais par une disponibilité à se laisser instrumentaliser par des agents et des agencements lui proposant désormais comme seule fin une adaptation toujours plus grande à son environnement, c'est-à-dire aux contraintes du marché.

---

<sup>1</sup> Cité par Hervé Boillot, Michel Le Du, *La pédagogie du vide*, Paris, PUF, Novembre 1993. p 40

<sup>2</sup> Dominique Wolton, *Internet. Petit manuel de survie*, Flammarion, septembre 2000, p 126-127

<sup>3</sup> Robert Castel et Jean-François Le Cerf, *Le phénomène psy et la société française*, Le débat, n°2, juin 1980, p 40

<sup>4</sup> Robert Castel et Jean-François Le Cerf, *Le phénomène psy et la société française*, Le débat, n°2, juin 1980, p 40

<sup>5</sup> Robert Castel, *La gestion des risques, de l'anti-psychiatrie à l'après-psychanalyse*, Paris, Les éditions de Minuit, 1981, p 151-152

Telle est bien la caractéristique majeure de ce qu'il appelle « la créativité sociale de la psychologie »<sup>1</sup> : le travail de transformation (à l'œuvre notamment dans l'impératif toujours plus pressant de « formation », et non d'éducation) de la subjectivité sociale en un matériau humain, celui du vivier inépuisable et indéfini des ressources humaines, consistant en disponibilités employables et techniquement manœuvrables, en prédispositions à entrer dans des pratiques subordonnées aux impératifs gestionnaires. Tels sont les effets sociaux de ce que Castel analyse et que nous appellerons avec lui « *le recouvrement de la culture sociale par une culture psychologique développée pour elle-même* »<sup>2</sup>.

Ainsi, « *dans notre société moderne, où triomphe le modèle individualiste, les classes sociales sont éclatées et le modèle collectif peu valorisé. On ne promeut que les communautés, les regroupements d'individus sur la base d'intérêts particuliers partagés : la pêche, le sport, la métaphysique, bref les « affinités électives », selon la jolie formule de Goethe. Pourtant, le lien social ne peut se réduire à la somme des intérêts individuels. Et une série de communautés ne fait pas une société.* »<sup>3</sup>

Le déficit d'une société consiste à faire cohabiter des êtres différents. Elle doit gérer à la fois la liberté de se regrouper avec ceux qui pensent comme soi et la conscience d'appartenir à une collectivité, en dépit de ces multiples différences. Le déficit principal de l'individu libre, c'est son inscription dans le collectif. Le progrès technique accentue ce mouvement d'individualisation et pose avec beaucoup plus de force cette question du regroupement des individus. Dans la société de l'information, on peut se regrouper, grâce à la technique, sur des intérêts communs en ignorant ceux qui ne vous ressemblent pas.

Ainsi, « *L'individuel contre le collectif, la segmentation contre la société, le même contre le différent : sur tous ces problèmes essentiels pour l'avenir de nos sociétés, le Net, si l'on n'y prend pas garde, peut renforcer les aspects les plus conformistes. [...] Il faut arriver au plus vite à dissocier l'information qui reste fidèle à une certaine philosophie démocratique de celle qui relève avant tout d'une logique instrumentale et économique.* »<sup>4</sup>

## G- CONCLUSION

La logique auto éducative favorise les retournements de perspective et nous invite à modifier notre point de vue et à penser autrement l'organisation de la formation, les processus d'apprentissage et les acteurs.

Sous l'égide des défis multiples et croissants de la modernisation, l'avènement de l'âge de l'information dans une société globale, l'expansion exponentielle de l'information dans les entreprises, les demandes accrues de formation pour et par les employés, la nécessité cruciale de compenser l'obsolescence des savoirs et le besoin d'autonomie des salariés vis à vis de leur poste de travail, la logique auto éducative valorise les dispositifs de formation nouveaux, ouverts, intégrés à l'activité de travail, responsabilisant et centrés sur le sujet.

---

<sup>1</sup> Robert Castel et Jean-François Le Cerf, *Le phénomène psy et la société française*, Le débat, n°2, juin 1980, p 45

<sup>2</sup> Robert Castel, *La gestion des risques, de l'anti-psychiatrie à l'après-psychanalyse*, Paris, Les éditions de Minuit, 1981, p 155

<sup>3</sup> Dominique wolton, *Internet. Petit manuel de survie*, Paris, Flammarion, septembre 2000, p 86

<sup>4</sup> Dominique wolton, *Internet. Petit manuel de survie*, Paris, Flammarion, septembre 2000, p 86

L'enseignement diffusion, les formateurs transmetteurs de savoir, les organisations de formation rigides, les apprenants spectateurs appartiennent au passé et ne répondent plus aux nouvelles exigences de formation.

La mythologie programmée fait son œuvre. Elle met en avant et nous fait accepter des formes, des acteurs, des organisations, des pédagogies et des valeurs jugés, hier encore, comme irréalistes et trop imprégnés de la culture libérale et individualiste américaine :

- ↳ Valorisation de l'individualisation au plan des moyens pédagogiques
- ↳ Valorisation de la déstagification au plan de l'organisation
- ↳ Valorisation de l'autoformation et de l'autodirection des apprentissages comme culture de la compétition, de la liberté individuelle, du self-made-man, du libéralisme culturelle et éducatif
- ↳ Valorisation des pédagogies dites actives et critiques de la pédagogie de la transmission
- ↳ Valorisation du modèle andragogique au détriment du modèle pédagogique
- ↳ ...

Ainsi, la logique auto-éducative répondant aux besoins impérieux des entreprises vante le potentiel de personnalisation et d'individualisation des NTIC, rêve d'une formation répondant aux besoins multiples, variés et toujours plus personnels des apprenants et des entreprises, définit les contours d'une formation respectant les rythmes, les niveaux, les besoins et les profils pédagogiques d'un apprenant zappeur de plus en plus exigeant. Elle entrevoit une société éducative constituée d'entités autonomes, responsables et motivés chargés de prendre en charge et d'assumer ses objectifs, ses parcours de formation, ses modalités d'apprentissage, ses réussites et ses échecs et les moyens de les mettre en œuvre.

S'il l'on n'y prend pas garde, *« la notion d'autoformation peut servir de caution au développement de « lieux ressources » privés de moyens, destinés à des publics en situation précaire. Elle peut servir de cache-misère en autorisant l'amateurisme des pratiques, la déqualification des formateurs et la pauvreté des supports. Elle peut légitimer l'absence de formateur, voire l'abandon éducatif sous couvert d' « automatisation des apprenants » ... Individualisation, flexibilité et ouverture de la formation, autoformation, peuvent ainsi être les vecteurs d'une responsabilisation excessive de l'individu face à sa formation, et aggraver ainsi la honte d'échouer, la culpabilisation des moins qualifiés, la légitimation d'une nouvelle répartition, plus inégalitaire encore, des places dans une société duale. La vigilance s'impose donc. »*<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Philippe Carré, André Moisan, Daniel Poisson, *L'autoformation*, Paris, PUF, 1997, p 266-267

## CHAPITRE IV - NTIC ET FORMATION : LOGIQUE TECHNOLOGIQUE

Dans les années soixante-dix, les partisans de la "révolution informatique", ancêtres des militants actuels, avaient mis au point une stratégie pour contourner les "résistances au changement des usagers". Ils procédaient en deux temps : dans une première approche, il s'agissait d'affirmer que toutes ces machines n'étaient "que des outils", qui ne changeraient en rien les finalités de leur usage. Et puis, une fois que les outils sont en place, on faisait miroiter, surtout aux yeux des plus ardents convertis, qu'ils étaient au cœur d'une véritable révolution, qu'ils allaient, grâce aux technologies, "changer le monde".

On rêve alors comme Jacques Bureau, de la survenue d'une « ère logique » : « *l'abolition du chef, de l'autorité, du dogme et des partis [permettra l'avènement] des mécanismes auto-adaptatifs, auto-évolutifs* »<sup>1</sup>.

### A- DÉTERMINISME TECHNOLOGIQUE

Il est tentant, lorsqu'on aborde la question des médias, de succomber à l'attrait du lieu commun et de la caricature ; de passer sans transition de l'exaltation des nouvelles technologies de la communication à leur condamnation sans appel. Plus difficile est d'analyser leurs implications sociales et politiques, tant les médias constituent une « *boite noire* », productrice de fantasmes et en premier lieu celui de leur toute puissance.

Pendant longtemps, on a admis, au point que cela est devenu un véritable lieu commun, le schéma simple selon lequel d'un côté les inventeurs inventaient, en fonction d'une logique où le génie individuel aurait une large place, et de l'autre la société qui serait progressivement transformée par ces inventions.

En matière de communication ce schéma explicatif a été repris à satiété depuis que le chercheur canadien Marshall McLuhan a popularisé, dans les années soixante, la thèse selon laquelle les grandes étapes de l'histoire de l'humanité ont directement découlées des innovations dans le domaine des techniques de communication. Selon lui, les sociétés humaines seraient directement modelées, sur le plan culturel, intellectuel et social, par les grandes techniques qu'ont été successivement l'écriture, l'imprimerie, puis les médias de masse.

Cette interprétation, qui a encore bien des adeptes, sous une forme ou sous une autre, ne pêche pas uniquement par son caractère étroitement simplificateur. Elle fait l'impasse sur l'ensemble des phénomènes sociaux qui sont préalables à l'innovation et qui conditionnent le plus souvent en amont le succès ou l'échec de telle ou telle technique.

Selon André Akoun, les inventions agissent plutôt comme des amplificateurs de pratiques ou de comportements existants. En effet, ce n'est pas l'imprimerie qui engendra Luther, ce n'est pas l'imprimerie qui transforma le philologue en agitateur ou encore le chef d'école en chef d'armée. Cependant l'imprimerie leur conféra une puissance de pénétration incomparable. Elle amplifie l'écho, et lui donne une surpuissance sans précédent.

---

<sup>1</sup> Jacques Bureau, *L'ère logique*, Paris, Robert Laffont, 1969, p11

De la même manière, pour Régis Debray, il n'y a pas un déterminisme causal direct entre l'invention technique et ses effets sociaux. Pour lui, l'invention n'agit que parce qu'elle est reprise et utilisée pour imposer une pensée dominante.

Les recherches effectuées par Joseph Needham<sup>1</sup> abondent également dans ce sens. En effet, son analyse montre que l'échec du développement de l'imprimerie en Chine serait dû à plusieurs facteurs : à la fois social (le refus du mercantilisme), culturel (le matérialisme organique de la philosophie chinoise dominante) ou intellectuel (le mode d'organisation et de reproduction du savoir dans la bureaucratie impériale).

Les valeurs dominantes de la société éducatives actuelle semblent être tombé d'accord. Elles prônent le changement, la modernité, la mondialisation, le rendement, l'efficacité, la formation juste à temps, l'autonomie et l'autogestion des apprentissages. Cette société éducative, a créé, pour réaliser ses vœux une nouvelle église. Elle a choisi les objets du nouveau culte les mieux a même de servir et de diffuser son discours. Symbole de la nouvelle économie, symbole d'une nouvelle façon d'apprendre et de concevoir l'éducation, les NTIC diffusent et transportent ses nouvelles valeurs.

Emblème d'une société en train de naître, les NTIC s'infiltrant partout dans une évidence généralisée et inéluctable (du moins dans les discours). Elles prolifèrent dans les moindres recoins où elles se logent. Catalyseur des valeurs dominantes de la société, les NTIC sont cependant en passe, selon Evandro Agazzi, de devenir parfaitement auto-suffisante.

Elles engendrent ses propres valeurs, acquiert sa propre identité, croissent de façon vertigineuse. Sans buts, ni fins, elles prétendent irriguer les lieux désertiques où le savoir ne poussait plus et repousser les limites d'une société éducative dans l' « impasse » et à « bout de souffle ».

Bien qu'il ne semble pas y avoir de causalité directe entre l'invention technique et ses effets sociaux, il n'en reste pas moins que l'univers technologique contemporain qui a désormais largement dépassé les frontières de l'industrialisation (tout en les ayant incorporées) n'est pas sans exercer certaines influences sur la société et sur nos comportements.

## B- UNIVERSALITÉ DE LA TECHNOLOGIE

La technologie a désormais envahi tous les secteurs de la vie actuelle : elle s'étend de l'organisation sanitaire aux communications, en passant par le fonctionnement de l'administration publique, la gestion automatisée des usines et des entreprises, l'instruction, la gestion des rapports interpersonnels, l'édition, la production des aliments et leur distribution, les cosmétiques, ou encore la formation. Les techniques les plus efficaces pour parvenir à n'importe quel résultat envahissent pratiquement tous les domaines de la vie individuelle et collective.

Désormais, selon Evandro Agazzi et Jacques Ellul, nous sommes parvenus à la constitution d'un système technologique autonome, qui vit de ses dynamiques et de ses échanges purement intérieurs.

---

<sup>1</sup> Joseph Needham, *La science chinoise et l'Occident*, Paris, Seuil, 1973

L'auteur qui a peut être étudié ce problème le plus efficacement est Jacques Ellul dont nous suivrons les analyses dans les remarques suivantes.

Caractéristiques saillantes du système technologique :

1. L'identité.

L'affinité du système technologique avec le système scientifique constitue ce que nous pourrions appeler son identité. Ce processus de recherche identitaire tend à gagner une légitimité et une universalité accordées d'ores et déjà au monde scientifique. Il est intéressant de noter que le monde technologique à l'instar de la science ne se laisse que marginalement affecter par la diversité des cultures. Ainsi, la science contemporaine est identique dans tous les pays et traverse les frontières. Elle est insensible aux particularités culturelles à la différence de ce qui se passait dans le cas de la science ancienne.

2. L'autocroissance

L'autonomie du système technologique peut également être caractérisée par son autocroissance. Cette caractéristique est à la base de bon nombre des préoccupations surgissant aujourd'hui autour de son progrès. L'autocroissance ne suscite pas seulement la crainte d'un processus se déroulant au-dessus des intentions de l'homme, mais suscite également la crainte que la logique interne de ce développement puisse conduire à des conséquences fatales pour la survie même de l'humanité.

3. La finalité

La finalité peut être caractérisée par le fait que le fonctionnement du système technologique s'effectue dans une substantielle indifférence par rapport aux fins. Cependant l'indifférence que le système technologique affiche par rapport aux fins n'exclut pas qu'il puisse recevoir de fins et de valeurs. A ce propos, il nous semble important de remarquer que si ce système est porté à un niveau d'absolu, c'est à dire si on passe à l'idéologisation de la technologie, son absence intrinsèque de finalités internes peut vraiment se traduire en un non-sens global.

*« Ce sont les caractéristiques d'extrême complexité, l'autosuffisance et l'omniprésence, qui rendent le système technologique qualitativement très différent du système industriel, et la civilisation technologique tout aussi différente de la civilisation industrielle. »<sup>1</sup>*

Ainsi, pour Evandro Agazzi, alors que la civilisation industrielle caractérisée par la machine reste toujours un instrument dont l'homme peut disposer, au moins théoriquement, selon son plaisir (et qu'il peut aussi détruire ou renoncer à employer), la technologie par contre, constitue désormais, du fait de son accroissement et sa diversité, un système par lequel l'homme est plus largement dominé qu'il ne domine.

Peu à peu, l'ensemble de ces conditions d'autonomie, d'autocroissance, d'insensibilité par rapport aux fins, de résistance intrinsèque au changement à contre-courant, ont amené de nombreux auteurs à manifester un scepticisme profond par rapport aux possibilités d'intervention sur le système technologique, en vue de le discipliner, de l'orienter et de le tenir sous contrôle.

---

<sup>1</sup> Evandro Agazzi, *Le bien, le mal et la science*, Paris, Thémis, PUF, Avril, 1996, p 88

La conséquence de ce scepticisme ne semble pouvoir être que de deux types :

- Un fataliste résultant de l'impossibilité de modifier le cours des choses et d'infléchir les évolutions d'un système technologique devenu autonome.
- Un «*héroïsme*» consistant à arrêter le cours d'un processus qu'on n'arrive pas à guider.

Cependant, comme la proposition d'arrêter le développement technologique est irréaliste et insoutenable, ces deux solutions finissent par converger vers un aveu d'impuissance, qui s'accompagnera, selon le cas de figure, d'une attitude optimiste ou pessimiste selon qu'on est persuadé subjectivement que le système technologique réussira toujours à réparer de manière endogène les dégâts qu'il produit, ou selon qu'on voit dans la course aveugle, et inarrêtable, du progrès technologique le signe sinistre d'une fin prochaine de l'humanité.

Ainsi, bien que certains acteurs (formateurs ou responsable de formation) dénoncent certains dangers liés à l'utilisation des NTIC dans la formation, une sorte d'apathie et une narcose servile semblent très vite reprendre le dessus tant l'idée de s'opposer à ces nouveaux outils semble illusoire et dérisoire. Et de toute façon le système à l'instar du balancier finira bien un jour à s'autoréguler et rejoindre une position d'équilibre.

### C- RATIONALITÉ, LIBERTÉ D'ACTION ET TECHNIQUE

Froide et logique, la technologie insuffle partout son esprit rationnel. Partout, elle tente d'objectiver nos actions et d'infléchir nos comportements afin de les rendre plus efficaces. Partout, elle tente d'imposer son schéma de rendement maximal et de s'opposer à l'esprit irrationnel qui anime parfois nos décisions et nos relations. Partout, elle tempère nos sentiments et nos émotions.

Ainsi, la technologie, notamment symbolisée aujourd'hui par l'informatique et les réseaux, s'attache, pas à pas, à rationaliser l'irrationnel et à conscientiser l'inconscient. Pas à pas, elle s'attache à réduire les redondances et à restreindre la communication, les relations pédagogiques, la pédagogie et la formation.

Pas à pas, elle construit des systèmes et des modèles pour simuler la réalité et la rendre compréhensible. Pas à pas, elle réduit et simplifie cette réalité et organise le désordre. La formation et l'apprentissage n'échappent pas à cette règle et deviennent ainsi des boucles d'actions et de réactions, des axiomes, des lois, des règles, des processus et des méthodes.

Dans le champ de la formation, tous les éléments du processus pédagogique sont passés au crible de la raison pour mieux nous assister et répondre de manière efficace aux problématiques nombreuses de l'apprentissage. Profilage pédagogique, évaluation systématique permettent désormais d'automatiser certaines tâches jugées par trop artisanales et archaïques.

Outre les aspects rationnels, les NTIC se présentent également comme des outils nous permettant de démultiplier la connaissance, de nous libérer des entraves du temps et de l'espace et nous propose de nous assister de multiples manières dans la conception et la réalisation de nos supports de cours et autres systèmes et dispositifs de formation.



Intelligence artificielle, outils d'aide à la décision, simulateur, batterie de test, générateur de modèles préfabriqués de séquence didactique, dispositif de formation en ligne prêt à l'emploi, gestionnaire de parcours de formation individualisé, CD-ROM d'autoformation en tout genre, centre de ressources standard, interfaces de formation et de communication générique, environnements de formation virtuels affublés de services et de fonctions multiples peuplent désormais l'univers de la formation et ouvrent du moins en apparence et dans l'imaginaire collectif des possibilités pédagogiques inégalées jusqu'alors, et de toute façon inatteignable sans le recours aux NTIC.

Les possibilités sont immenses nous dit-on. Il nous suffit juste de comprendre la logique de ces systèmes multiples et disparates et d'intégrer leurs possibilités pour enfin pouvoir libérer votre énergie créatrice.

Cependant, on fera remarquer que l'homme, placé en face de la technique, a des possibilités d'action très limitées, c'est-à-dire qu'il ne peut pas l'utiliser comme il veut : ou bien il l'utilise comme elle doit l'être selon ses règles intrinsèques, ou il n'arrive pas à s'en servir.

Ceci semble d'une banalité que chacun de nous peut expérimenter lorsqu'il a affaire à n'importe quelle machine ou procédé technique ; mais si l'on songe que cette situation se répète une infinité de fois, pour ne pas dire dans toutes les circonstances de notre agir quotidien, on se rend compte alors que notre dépendance envers le système technologique est beaucoup plus radicale que ce qu'on en pense. Si nous nous fixons un but, alors que les techniques à notre disposition ne sont pas tout à fait adéquates à sa réussite, nous pouvons avoir l'illusion un court instant de plier la technique à notre but ; mais nous finirons bientôt par modifier le but pour l'adapter aux techniques disponibles.

Ainsi, le système technologique, tout en n'ayant pas de fins en soi, nous dit Evandro Agazzi, influence en fait le système de fins concrètes que l'homme (formateur, apprenants, responsables de formation, ingénieur de formation,...) peut poursuivre, ce qui n'est pas peu de chose. *« Il serait naïf de croire que l'homme reste inchangé dans sa «nature» même et dans ses capacités d'aspiration et de finalisation, se contentant d'ajuster ses objectifs immédiats à ce que les techniques disponibles lui permettent de réaliser. En réalité, il s'adapte beaucoup plus souvent à la situation technologique et il renonce à poursuivre les buts irréalisables, alors qu'il se sent poussé à se proposer ceux que la technologie lui met à portée de main et lui impose presque (ou, du moins, lui suggère). »*<sup>1</sup>

C'est donc dans nos actions de tous les jours, dans nos contacts quotidiens avec la technologie que nos comportements sont influencés. Insidieusement, les technologies modifient nos comportements sans que nous en soyons réellement conscients : c'est dans la révolution du quotidien que les technologies agissent et modifient nos comportements.

Ainsi, dans notre société pressée, les technologies, comme par hasard, envahissent les moindres recoins de notre existence. Elles influencent nos objectifs, nos modes de pensée et nos actions. Sur le plan individuel et des collectivités, Evandro Agazzi distingue les influences exercées par le passage d'une société pré-technologique à une société technologique.

---

<sup>1</sup> Evandro Agazzi, *Le bien, le mal et la science*, Paris, Thémis, PUF, Avril, 1996, p 90

### Sur le plan des collectivités

Lorsque dans une société sont introduits des procédés technologiques susceptibles de remplacer des activités jusqu'alors pratiquées de façon pré-technologique, ces activités disparaissent progressivement et, avec elles, toute une série de capacités, d'habiletés d'ingéniosités, d'attitudes mentales et mêmes affectives, de relations humaines qui les accompagnaient. C'est le sens de la destruction de leur identité culturelle, à la suite de l'introduction de la technologie, dont se préoccupent aujourd'hui beaucoup de pays du Tiers Monde.

### Sur le plan individuel.

Lorsqu'un individu découvre une technique qui lui permet de réaliser de façon plus efficace ou plus facile ce qu'auparavant il faisait spontanément et pragmatiquement, il l'adopte très naturellement, mais en même temps, il peut perdre ou affaiblir certaines capacités, expériences vitales et émotives, que l'activité précédente tenait éveillées. C'est le phénomène bien connu selon lequel les différentes techniques rendent nombre d'opérations toujours plus faciles, mais aussi plus monotones, moins intéressantes, non engageantes, et nous rendent toujours plus «*extérieurs*» à nos actions.

Nous sommes donc mis en face de deux antagonismes et deux situations paradoxales qu'Evandro Agazzi formule ainsi : «*le progrès technologique entraîne aussi bien un enrichissement, qui concerne ce que l'homme peut faire, qu'un appauvrissement qui peut entamer ce que l'homme est intrinsèquement. Dans la mesure où la technologie rend les choses plus faciles et accessibles, elle les avilit aussi et diminue leur valeur aux yeux de l'homme.*»<sup>1</sup>

### D- CONCLUSION

Peu à peu, l'autonomie, l'autocroissance, l'insensibilité par rapport aux fins, la résistance intrinsèque au changement à contre-courant, ont amené de nombreux auteurs à manifester un scepticisme profond par rapport aux possibilités d'intervention sur le système technologique, en vue de le discipliner, de l'orienter et de le tenir sous contrôle.

Là où la redondance faisait loi, là où les digressions et les apartés faisaient partie du processus normal, voulu et nécessaire, là où l'administration faisait tampon entre le social et le pédagogique, là où le corps parlait des incompréhensions, des doutes, des approbations, là où l'ennui et l'inattention faisaient partie des signes nécessaires à l'aménagement des programmes et des pratiques pédagogiques, une culture rationnelle et mécanique s'applique uniformément sans autre critère que l'efficacité et le rendement.

Les critiques (peu nombreuses) formulées à l'encontre des NTIC font figure d'acte héroïque tant l'engouement (quel que peu égratigné par les fluctuations boursières) pour ces nouveaux outils semble général.

Pire encore, critiquer les NTIC, c'est participer au récit mythique de ces objets fabuleux, c'est alimenter la rumeur et légitimer par la véhémence des discours, l'importance et l'intérêt que l'on doit accorder aux NTIC.

---

<sup>1</sup> Evandro Agazzi, *Le bien, le mal et la science*, Paris, Thémis, PUF, Avril, 1996, p 92

Les détracteurs des NTIC font figure de conteurs apocalyptiques, de négativistes, d'intellectuels rétrogrades, d'empêcheurs de tourner en rond, de réactionnaires ou encore d'utopistes quand ce n'est pas le « vous êtes trop vieux ou « trop bête » pour comprendre les enjeux des NTIC.

La logique technologique vante les possibilités de diffusion multiples, variées et illimitées des connaissances et les vertus logiques, rationnelles et universelles des NTIC, rêve d'un système technologique autonome vivant de ses dynamiques internes et de ses échanges purement intérieurs, aspire à une formation régie par des lois, des règles, des modèles, des boucles de rétro-action, des processus et des méthodes. Elle entrevoit une société éducative modélisée faite de systèmes entièrement automatisés destinés au départ à nous assister de multiples manières et à libérer notre énergie créatrice et qui en dernier lieu, par la multiplication des agents intelligents dans les objets, finie par ajuster nos comportements et nos objectifs aux possibilités actuelles des technologies et des techniques disponibles.

Intelligence artificielle, outils d'aide à la décision, simulateur, batterie de test, générateur de modèles préfabriqués de séquence didactique, dispositif de formation en ligne prêt à l'emploi, gestionnaire de parcours de formation individualisé, CD-ROM d'autoformation en tout genre, centre de ressources standard, interfaces de formation et de communication générique, environnements de formation virtuels affublés de services et de fonctions multiples peuplent désormais l'univers de la formation et ouvrent du moins en apparence et dans l'imaginaire collectif des possibilités pédagogiques inégalées jusqu'alors, et de toute façon inatteignable sans le recours aux NTIC.

Si l'on n'y prend pas garde, la société technicienne pourrait bien créer une société éducative assistée de multiple manière, entièrement automatisée et autosuffisante : évaluation des niveaux et du profil des apprenants à l'entrée de la formation, détermination automatique des parcours en terme de connaissances et de médiation, assistance pédagogique sous la forme de bases de données d'aide, régulation automatique des parcours par intégration de mouchards et d'agents intelligents, évaluation finale du parcours, impression du diplôme couronnant la formation ou créditation d'une carte d'accréditation des compétences.

## CHAPITRE V - NTIC ET FORMATION : LOGIQUE DE COMMUNICATION

### A- SOCIÉTÉ DE VERRE : ÉRADICATION DU SECRET ET EXTENSION DE L'ESPACE PUBLIC

Du XIX<sup>ème</sup> siècle jusqu'à la seconde moitié du XX<sup>ème</sup> siècle, l'image centrale qui permettait de penser l'homme reposait essentiellement sur la métaphore de l'intériorité. A la différence de tous les autres êtres de la création, l'homme était doté d'un « *intérieur* ».

Ce lieu privé, ce refuge intérieur au contenu mystérieux où se forgeait la personnalité de l'homme n'est plus. Peu à peu cette intériorité mythique, inviolable et inconnue a perdu de son mystère. Peu à peu cette intériorité s'est donnée à voir et désormais, les recoins les plus intimes de l'homme sont sortis de l'ombre et s'exposent au grand jour.

Traqué par les médias, mis à mal par les psychologues, les neuropsychologues et autres psychanalystes, la mise à mort de l'espace privé se poursuit inexorablement. Pour être sûr qu'aucune parcelle de mystère ne subsiste, le corps de ce cadavre est examiné et découpé dans les laboratoires de la biochimie moléculaire. Gènes, chromosomes et autres mystères de la nature se révèlent n'être qu'un agrégat de cellules en interaction formant une organisation complexe certes, mais isolable, quantifiable et classifiable.

L'être mystérieux que nous sommes, ne serait, somme toute, qu'un amas graisseux au système pileux développé affublé de quatre couches de cerveaux superposés dirigées par des pulsions intérieures. Cet être bizarre, au pouce bien opposable aux autres doigts et doté d'un langage articulé, serait soumis, selon certaines rumeurs, à des affects et passerait le plus clair de son temps à créer des instruments magiques qu'il nomme outil. Malgré quelques velléités guerrières bien compréhensibles et une soif inextinguible de dominer son environnement, il semble néanmoins témoigner de l'affection pour ses congénères avec lesquels il communique volontiers. Alerté, réfléchi, cet être que l'on peut qualifier de social, posséderait en outre, à en croire les dernières observations effectuées, l'étrange faculté de se reproduire avant de mourir.

Voici rapidement tracé le tableau rassurant et rationaliste de cet être que l'on appelle désormais « *Homo Sapiens Sapiens* » ou Homme. Ainsi l'homme mystérieux dirigé par une intériorité mythique et insondable fait place à l'homme moderne parfaitement défini et déterminé. Plus rien ne doit rester dans l'ombre. Plus rien ne doit rester inexpliqué. Tout doit désormais avoir du sens. Tout doit être vu, examiné et rapporté. Fini le mysticisme, révoquées les croyances et vive la société de la transparence et de la rationalité.

Ainsi, comme le souligne fort justement Philippe Breton, « *L'intérieur, en perdant de son mystère, est « mis à l'extérieur ». Un nouveau jeu métaphorique se construit dès lors autour d'un réseau de significations où l'image, la forme, l'apparence vont être de plus en plus valorisées et où surtout ce sont les mêmes termes qui serviront à décrire ce qui se passe dans l'homme et ses comportements externes.* »<sup>1</sup>

C'est dans cette perspective, teintée de rationalisme et de communication sans entrave, que les médias modernes fonderont leur politique d'expansion sur le thème : rien, nulle part, ne doit jamais plus rester secret...

---

<sup>1</sup> Philippe Breton, *L'utopie de la communication*, Paris, Editions de la découverte, 1992, p 51

L'utopie de la communication est obsédée par la volonté de mettre en place une société harmonieuse sans conflit et sans secret, un monde enfin consensuel. C'est à la construction de la grande maison de verre qu'elle travaille. Ici, rien ne doit être passé sous silence. Tout doit être dit. L'Omission, le mensonge, la non communication sont les germes infectieux d'une maladie qu'il s'agit de guérir. C'est dans, et par la communication, que tout se règle.

Transparence, clarté, lumière sont mis en avant, alors que l'ombre, le caché et l'opacité sont décriés. Le seul ennemi connu est ici, le bruit, les parasites, les empêcheurs de tourner en rond de l'information. La seule limite connue et la vitesse de libération de l'information, la rapidité des interactions et des échanges. Ici, l'homme n'est homme, que s'il communique.

L'apologie de la transparence sociale et de la rationalité des comportements de l'homme auxquelles nous avons assistés ces dernières années n'a pas été sans incidence. Les nouvelles représentations de soi, conjuguées avec la puissance des médias et des « *nouvelles technologies de communication* », ont transformé progressivement les conditions de la vie en société et permis l'extension de l'espace public vers des lieux considérés comme personnels et privés.

Accréditant ces propos, Alain Ehrenberg, considère également que notre vie privée est désormais mise en scène et théâtralisée par les médias. Pour lui, l'importance des émissions de « *reality show* » et des articles traitant de ce sujet sont les signes tangibles et révélateurs du monde dans lequel nous vivons. Peu à peu, l'homme timide et réservé, cède la place à l'homme sans pudeur dévoilant ses secrets les plus intimes à un public de plus en plus avide de sujets dans lesquels s'affiche la vie privée des gens ordinaires. Dans cette perspective, être nu en public n'est pas choquant. Notre image ne nous engage pas personnellement. Elle fait partie du flot continu de cette société de l'information qui ne voit en l'homme qu'une pure entité vouée corps et âme à la communication.

Ainsi, les spectacles de « *reality show* » à la télévision qui se proclament comme une nouvelle industrie de la rencontre et de la relation humaine « *rendent mobile la place du spectateur, modifient l'importance du regard et contribuent à la disqualification d'une pédagogie hiérarchique qui plaçait un enseignant ou un expert supposé savoir face à un public supposé ne pas savoir.* »<sup>1</sup>

Dans la même perspective, pour Philippe Breton, « *un double déplacement de la personnalité est actuellement repérable au sein de notre société : d'un côté la fin de la rencontre physique correspond à l'ouverture d'un espace hyper-privé, tandis que d'un autre côté le développement des communications à distance inaugure le développement d'un large espace hyper-public. Entre les deux la personnalité « classique », nourrie des représentations humanistes de l'homme, tend à disparaître car il n'y a plus guère d'espace entre le « faiblement rencontrant » et le « fortement communicant ».* »<sup>2</sup>

## B- DE L'OBSESSION COMMUNICATIVE À LA NON COMMUNICATION : L'ESPACE DE L'ARGUMENTABLE ET DE L'HOMME POSITIF

---

<sup>1</sup> Alain Ehrenberg, *L'individu incertain*, Paris, Calmann-Lévy, 1995, p 274

<sup>2</sup> Philippe Breton, *L'utopie de la communication*, Paris, Editions de la découverte, 1992, p 130

En proie à une frénétique envie d'interagir avec son prochain, prisonnier des volutes de la communication, « *l'enjeu n'est plus le message, mais le fait que ça communique* »<sup>1</sup>

Dans cette obsession à communiquer, le contenu de l'information échangée n'est pas important, seul compte l'échange d'informations. Libérez-vous de vos angoisses, libérez-vous de votre stress, la société psy est à l'écoute. Ne vous préoccupez pas de ce que vous communiquez ou même avec qui vous le faites, mais faites-le. Ne réfléchissez pas, faites-le. Ne pensez pas, faites-le. Rien ne doit vous détourner de ce projet suprême, communiquer.

Outre l'utopie qui consiste à croire que tout est communicable, cette société de la communication nous propose une nouvelle définition anthropologique de l'homme défini comme une pure entité dont l'existence serait vouée à la communication. Dans cette optique, « *être vivant* », disait Wiener, « *c'est participer à un courant continu d'influences venant du monde extérieur et d'actes agissant sur celui-ci, dans lequel nous ne représentons qu'un stade intermédiaire. Avoir pleinement conscience des événements dans le monde, c'est participer au développement constant de la connaissance et à un libre échange de celle-ci.* »<sup>2</sup>

Paradoxalement, dans ce brouhaha infernal, ce bourdonnement continu d'informations relayées et amplifiées par les médias et les réseaux de communication, tout est bruit et confusion, tout se dit et rien n'est dit. D'ailleurs, l'observation de la simple pratique journalière et du quotidien montre l'importance de la non-communication, et dénote comme l'écrit P. Ansart d'une « *éthique de la réserve et de la discrétion, qui se manifeste, par exemple, par l'évitement du regard, du regard insistant.* »<sup>3</sup>

Ainsi, pour Philippe Breton, « *la recherche de l'harmonie et du consensus, l'obsession de la positivité présuppose l'élimination systématique de toute forme d'expression critique. A l'antithèse de la formule Sartrienne qui énonce qu'à l'origine de tout « il y a d'abord le refus », les théoriciens de la nouvelle utopie soutiennent que la négation est un brouillage dans la communication. La personnalité valorisée est celle de l'homme « positif ».* »<sup>4</sup>

Pour ce dernier, la conséquence centrale majeure, de la crise des valeurs et du politique est sans doute l'ouverture sans précédent dans l'histoire de l'humanité de ce qu'il appelle « *l'espace de l'argumentable* ». Pour lui, la perte des points de repère, mais surtout l'idée selon laquelle les points de repère ne sont pas nécessaires pour l'action, témoigne d'une certaine façon de l'état de délabrement dans lequel se trouvent les sociétés d'après guerre. En termes profondément pessimistes, George Steiner évoque « *l'anthropologie envahissante, relativiste, refusant les jugements de valeurs, [qui] imprègne maintenant notre image du « moi » et de l' « autre ».* »<sup>5</sup>

Tout, désormais, relèverait de l'argumentation et pourrait être discuté. Répondant à la logique qui veut que toute chose soit égale, n'importe quelle argumentation, n'importe quelle idée a droit de citer et vaut la peine que l'on s'y attarde. Information, communication, savoir, apprentissage, connaissance sont sur le même plan horizontal. Ces termes fusionnent et se confondent. Tout est homogène, plat et sans aspérité. Tout est lisse et glissant. Aucune tête ne

---

<sup>1</sup> Jean Baudrillard, *Technologies et symboliques de la communication*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 1990, p 47

<sup>2</sup> Norbert Wiener, *cybernétique et société*, Deux-Rives, Paris, 1952, p 145

<sup>3</sup> Pierre Ansart, *Urgence et stratégie de la non communication*, Sociétés, n°38, 1992

<sup>4</sup> Philippe Breton, *L'utopie de la communication*, Paris, Editions de la découverte, 1992, p 138

<sup>5</sup> Philippe Breton, *L'utopie de la communication*, Paris, Editions de la découverte, 1992, p 89

doit dépasser des rangs, l'uniformisation et le consensus sont de rigueur. A force d'éviter les conflits, à force de ne pas dire les choses, l'homme se fond dans la masse, devient la masse et n'existe plus.

*« Rien n'est plus supérieur à rien, ni l'art du discours à la parole spontanée, ni le français normatif au français américanisé, ni la poésie au graffiti, ni Nerval au journal. (...) Rien n'échappe à l'horizontalité en démocratie. Les césures s'effacent, les murs s'effondrent. L'idée du même est inarrêtable : ni la classe sociale, ni la couleur de peau, ni le sexe, ni l'âge ne sont en mesure de résister durablement à sa progression. Les institutions les plus vénérables et les plus verticales tombent une à une sous sa coupe. Aux hiérarchies héritées et aux éminences protocolaires, l'instinct démocratique oppose partout l'identité des personnes, l'interchangeabilité des positions, la réversibilité des rôles. »<sup>1</sup>*

### C- ERADICATION DES CONFLITS ET DE LA VIOLENCE : L'ÉVITEMENT

Eradication du secret, de la violence et de la guerre, tel est le projet de la société de la communication. Tout, absolument tout, doit passer par la parole et la communication. Les non-dits sont traqués, chassés et mis au pilori. Place ! La clameur divine, la vague salvatrice de la communication résout tous les maux et chasse au loin douleurs, malentendus, discordances et incompréhensions. Parlons, discutons, échangeons, partageons, l'avenir appartient à l'homme communicant.

Dans l'optique communicationnel, les interfaces d'ordinateur constituent des barrières se dressant entre les corps empêchant tout contact physique et donc toute violence. Dans le cadre de la formation, les ordinateurs et plus généralement les NTIC, constituent aux yeux de certains défenseurs des NTIC, un moyen permettant de palier les problèmes de violence à l'école. Dans ce contexte, l'enseignant constitue la représentation physique des normes, des valeurs établies, des dogmes érigés par la société et représente donc la source vers laquelle se dirige la violence pour des jeunes en proie à un mal de vivre et refusant les règles de la société.

Ce faisant, la stratégie déployée consiste à détourner cette violence et à supprimer le corps de la relation ou du moins à supprimer la représentation physique des valeurs et des normes édictées par la société. Ainsi, l'enseignant n'est plus sur son estrade, ne fait plus du face à face pédagogique, mais instaure un dialogue inédit « d'égal à égal » détournant ainsi la violence de l'apprenant vers l'ordinateur qui assume et diffuse désormais le savoir face à l'apprenant.

Dans une logique quelque peu similaire, Michel Serre, pense également que ces outils peuvent contribuer à éradiquer la violence et la guerre et participer à l'émergence d'une démocratie planétaire.

*« J'appelle donc les universités européennes et celles des autres pays à la propagation d'un savoir commun ». Mais « l'apparition du réseau ne va pas permettre de faire passer les contenus existants. Les tuyaux déterminent les contenus. Il y aura universalité des contenus lorsqu'il y aura universalité des tuyaux. » Préoccupé par les guerres et les conflits, Michel Serres estime que « cet humanisme universel contribuerait à créer une mondialisation*

---

<sup>1</sup> Alain Finkielkraut, *L'ingratitude*, Paris, Gallimard, 1999, p 78

*pacifiste. » Par ailleurs, l'académicien se félicite que « l'enseignement inverse les conduites canoniques de l'économie : si tu sais tel théorème et si tu me l'enseigne alors je l'acquiers, mais tu ne le perds pas. » [...]*

*« L'investissement que demande aujourd'hui l'installation d'un campus virtuel s'élève à plus de 20 fois les frais exigés par la même organisation avec l'utilisation des NTIC », explique-t-il. Il estime qu'en raison de « ses prix modiques pour un effet donné, les NTIC donnent leurs chances aux populations démunies et aux pays pauvres. Sans les TIC, nous allons enseigner à de moins en moins de gens et de plus en plus riches. Avec l'ancien système, l'inégalité croîtra jusqu'au chaos. Les TIC donnent les moyens et l'espoir d'une démocratie mondiale. »<sup>1</sup>*

#### D- CULTURE DU ZAPPING : FUSION/CONFUSION ENTRE VARIATION DES SUPPORTS ET VARIATION PÉDAGOGIQUE

Pour s'accommoder aux nouvelles dispositions d'esprit d'un apprenant dispersé, exigeant, impatient et volage, de nombreuses méthodes pédagogiques cultivent la méthode du zapping pédagogiques en variant les supports (vidéo, présentation PowerPoint, CD-ROM, etc.).

Ainsi, pour capter l'attention, prévenir les décrochages et fidéliser la clientèle, il faut soutenir en permanence l'intérêt de ce téléspectateur-apprenant avide d'informations-formatives empruntant à des scénarii semblables aux émissions pseudo-éducatives télévisuelles.

Vulgarisation, information, compréhension, mémorisation, réflexion se fondent et se confondent pour former un tout indissociable. La variation nécessaire des méthodes pédagogiques pour s'assurer de la bonne compréhension du savoir, se confond avec la variation des supports pédagogiques destinés à éviter l'ennui potentiel d'un apprenant-zappeur.

Peu à peu, le rôle de l'enseignant transmetteur de savoir se déplace au profit d'un présentateur-animateur jonglant avec les techniques et les média pour le plus grand bonheur des apprenants.

Tel un magicien, le formateur « nouvelle génération », joue avec dextérité avec le rétroprojecteur et l'ordinateur. Il fait apparaître des images, des vidéos, des animations. Il communique avec d'autres personnes situées au bout de la planète ou dans la salle d'à côté. Il nous fait découvrir des sites Internet merveilleux où l'information est conviviale. Il nous inscrit à des Mailing-List pour que nous soyons en contact permanent avec d'autres personnes partageant les mêmes intérêts.

Peu importe de papillonner et de survoler la connaissance, il nous donne les clefs d'un espace nouveau où si on le désire nous pourrions apprendre, comprendre, partager et nous former. L'organisme de formation et la salle de cours ne sont plus les lieux fortement rencontrant et communiquant où l'on débat autour du savoir, où l'on se confronte à l'autre où l'on échange pour transformer peu à peu nos représentations respectives, mais les lieux au travers desquels on échange nos cartes de visite et à partir desquels on nous explique comment se former grâce aux nouveaux outils mis à notre disposition.

---

<sup>1</sup> Michel Serres, Colloque e-Education, Mercredi 22 novembre 2000.



Le temps de la formation est remis à plus tard. Enseigner pour la nouvelle génération est une perte de temps, les connaissances bougent en permanence, cela coûte cher et ennui profondément les apprenants. Mieux vaut leur donner les outils qui leur permettront de comprendre et de maîtriser ce nouveau monde.

Pour accéder au savoir, la procédure est simple :

1. Allumez votre ordinateur
2. Connectez-vous au réseau
3. Faites appel à votre moteur de recherche favori ou à votre Bottin personnel
4. Accédez et lisez les informations avec un œil circonspect et critique (même si vous vous connectez à 2 heures du matin)
5. Confrontez différentes sources d'information si cela est possible
6. Echangez et partagez vos connaissances et vos premières impressions via les Chats (discussion synchrone)
7. Posez éventuellement des questions sur les Forum ad hoc
8. Faites parvenir les adresses des sites qui vous ont paru intéressants à vos relations et amis
9. N'oubliez pas d'inscrire les sites visités dans votre Bookmark (carnet d'adresse) pour une révision éventuelle ou pour mettre à jour vos connaissances
10. Fin du cours.

La société de la communication ne propose pas de projet véritable, mais comble un vide. Elle ne nous propose non pas un mieux vivre, mais un moins mal être. Cette société n'est qu'un leurre, qui a mis en œuvre une stratégie d'évitement des conflits à l'échelle de la planète. Pour Lucien Sfez, « *la caractéristique majeure du développement de la communication est la confusion qui s'installe entre le fait réel et sa représentation, notamment médiatique, et le développement d'une pathologie sociale spécifique, le « tautisme » - mélange de tautologie et d'autisme – enfermant l'homme dans le labyrinthe sans issue de représentations qui ne renvoient plus qu'à elles-mêmes.* »<sup>1</sup>

Cependant, pour que cette société grandisse, se développe, progresse et atteigne sa véritable dimension, une nouvelle définition anthropologique de l'homme est nécessaire. Mais cet homme nouveau n'est pas encore, il est encore en devenir : Il faut le promouvoir.

#### E- L'HOMME COMMUNIQUEUR : FUSION/CONFUSION ENTRE L'HOMME ET LA MACHINE

Selon Philippe Breton deux opérations sont nécessaires à la création de cet être nouveau. La première opération consiste tout d'abord à le détacher de son corps biologique afin de le traiter comme un pur être de communication. Dans cette perspective, le corps humain, n'est plus qu'un « *support* », qui présente d'autant moins d'intérêt en tant que tel, qu'il est physiquement fragile et faillible intellectuellement.

---

<sup>1</sup> Lucien Sfez, *Critique de la communication*, Paris, Seuil, 1988, p 123

En contrepartie, de cette vision que l'on pourrait juger simpliste et irrecevable, l'Homo communicans qui a renoncé à son enveloppe corporelle ne peut plus être l'objet d'un quelconque racisme. Au sens de Legendre, cet être est intégralement « *décorporalisé* ». Supprimez le corps, vous aurez supprimé le meurtre, la violence, la maladie et la douleur.

La deuxième opération quant à elle, consiste à faire de l'homme, un être purement social, pilotant son destin rationnellement en fonction de contraintes externes plutôt que « *dirigé de l'intérieur* » par des valeurs.

A l'issue de ces opérations (ce conditionnement), « *l'homo communicans est un être sans intériorité et sans corps, qui vit dans une société sans secret, un être tout entier tourné vers le social, qui n'existe qu'à travers l'information et l'échange dans une société rendue transparente grâce aux nouvelles « machines à communiquer.* »<sup>1</sup>

Dans cette perspective, « *tout être ou tout support peut obtenir le statut d'être communicant et se voit reconnaître une existence en tant qu'être social : ce n'est pas le corps biologique qui fonde notre « existence en tant qu'être social mais bien la nature « informationnelle » de l'être en question. D'une certaine façon, avec la communication, il n'y a plus « d'être humain », mais plutôt des « êtres sociaux », entièrement définis par leurs capacités à communiquer socialement.* »<sup>2</sup>

Dans de telles conditions, rien n'empêche plus la machine et à fortiori les réseaux de communication d'accéder au statut d'être social. L'amalgame est maintenant facile. Les confusions presque instantanées.

Dans la même perspective, le monde de l'éducation voit naître une gestion rationaliste de la médiation sociale. Peu à peu, les machines prennent part à la discussion en nous assistant de multiples manières. Outils d'aide en tout genre (au niveau des formateurs et des apprenants), gestions automatiques des questions fréquemment posées (FAQ), aide à la conception, aide pédagogique, aide en ligne, gestion automatique des parcours de formation et des inscriptions...

Peu à peu, les relations humaines se font moins présentes et le corps disparaît au profit d'un formateur-tuteur qui par une espèce d'amalgame se confond avec les outils mis à la disposition de l'apprenant.

Peu à peu, la gestion automatique des questions des apprenants se confond avec l'interactivité obtenue avec le tuteur en ligne. D'ailleurs les interfaces informatiques, proposées aux apprenants, placent sur le même plan les différentes formes d'interaction possible (FAQ, Forum, Chat, tel, tutorat,...) renforçant ainsi l'idée du même. Seul compte l'idée de service et peu importe la manière d'obtenir les réponses.

De la même manière, le formateur assisté d'une base de données de modèles de réponse type envoie à l'autre bout de la machine ses réponses stéréotypées et si par malheur la question posée sort des sentiers battus et des normes établies, il s'empresse d'alimenter sa base de

---

<sup>1</sup> Philippe Breton, *L'utopie de la communication*, Paris, Editions de la découverte, 1992, p 53

<sup>2</sup> Philippe Breton, *L'utopie de la communication*, Paris, Editions de la découverte, 1992, p 47

données afin que cela n'arrive plus et afin de perdre le moins de temps possible lors de la prochaine relation.

Ce faisant, de part et d'autre, les acteurs situés de chaque côté de la machine sont rendus de plus en plus impersonnels. Peu à peu la communication se délite, perd de sa substance, change de nature, se technicise, se rationalise pour n'être réduite en dernier lieu qu'à la résolution de problèmes de plus en plus immédiats, stéréotypés et concrets.

Si l'on n'y prend pas garde, la société de l'information dans son obsession à vouloir communiquer et remplir les réseaux d'information pourrait bien créer une société éducative réduisant la fonction de formateur à celle d'administrateur de base de données et rationaliser l'acte de communication au point de la réduire à une pure fonction de résolution de problèmes.

Néanmoins, selon Proulx, qui rejoint sur ce point les conclusions des chercheurs français Armand et Michèle Mattelart, le thème de la société d'information tendrait à s'essouffler aujourd'hui, en tant qu'utopie : « *le discours social relié aux nouvelles technologies de l'information apparaît maintenant monopolisé de plus en plus par les gens d'affaires et par les promoteurs commerciaux de l'industrie.* »<sup>1</sup>

Cependant, la promotion de la société de communication comme valeur et la nouvelle définition anthropologique de l'homme véhiculée par les média a permis à cette dernière d'étendre son horizon vers des territoires plus proches de la technique. Réseaux de communication, ordinateurs et Internet, font désormais partie de ce nouveau territoire où peut s'incarner et être véhiculée l'utopie concrète de la société de communication.

#### F- DISSOLUTION DE L'ESPACE PRIVÉ : LE CONTACT PERMANENT

Les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication, combinées au formidable déploiement des réseaux de communication répandent sur le monde une enveloppe protectrice et bienveillante. Aucun rempart, ne semble plus protéger la sphère du privé. Aucun lieu n'est désormais inaccessible.

Personne nulle part, ne doit plus rester isolée. « *Allumez-vous, branchez-vous, connectez-vous* ». N'ayez plus peur, la société de la communication est là. Désormais, vie sociale, vie privée, vie professionnelle forme un tout indissociable. Le monde est devenu une maison de verre où l'on entre sans frapper.

« *Si vous ne fermez pas la porte derrière vous* », dit Peter G. Hanson, « *vos travaux envahit toutes les autres parties de votre vie, vous empêche de prêter vraiment attention à quoi que ce soit d'autre – et en particulier aux loisirs.* »<sup>2</sup>

Aucun temps libre ne doit plus rester inemployé, la formation, le travail viendront chez vous, pour votre plus grand bonheur, combler les moments vides et inemployés de votre existence. Sous la pression impérieuse de la mondialisation, la rapidité des évolutions et de la concurrence exacerbée, votre maison, qui constituait hier encore un sanctuaire infranchissable, est envahie. Ordinateur portable, téléphone cellulaire et maintenant Internet

---

<sup>1</sup> Serge Proulx, *De l'utopie sociale à l'idéologie de la communication*, CinémAction, n°63, mars, 1992

<sup>2</sup> Cité par Bryan Miller dans *Got a Minute ?*, New York Times, 24 avril 1994, section 9

ont franchi le pas de votre porte. Dorénavant, la mère-entreprise ou la mère-formation ne sera jamais plus très loin. Quelle que soit l'heure, quel que soit l'endroit, les nouvelles technologies permettent de maintenir un contact permanent.

La famille élargie, qui constituait naguère un rempart contre une ingérence trop forte de la société globale et un lieu de développement d'une vie privée partagée, ne semble plus offrir de résistance. Aujourd'hui, l'individu doit se réinventer un espace de protection formant parenthèse entre lui et la société.

Ce faisant, l'individu, en réaction contre une société devenue trop prégnante s'invente de nouveaux espaces privés et nomades grâce aux NTIC. Désormais, l'espace privé est mobile, à portée de main et toujours présent à l'autre bout de ma ligne téléphonique ou de ma ligne Internet.

Selon André Akoun, les technologies aujourd'hui, ne fonctionnent que dans leur mariage avec « *l'esprit du temps* ». Le temps, aujourd'hui, est celui d'une modernité désenchantée. C'est celui de Narcisse qui ne rêve que d'être entre soi. C'est également celui d'une société qui voit l'individu se replier sur des milieux qui le protègent et offrent la chaleur d'une famille ou d'une tribu. Les progrès accomplis par la technique offrent désormais la réalisation de ce vœu, à la fois dans sa visée utilitaire, mais également dans sa visée imaginaire.

Pour lui, un des modèles de l'union de ces deux visées est celui résultant de la révolution des services téléphoniques par la numérisation. Ainsi, dans sa visée utilitaire, le téléphone portatif permet de rester en relation, où que l'on soit, avec toute personne, tout service utile à notre activité, et d'être joignable par tous, partout. Mais dans sa visée imaginaire, le téléphone portatif permet également de « *maintenir la bulle dans laquelle j'habite et d'annuler l'environnement réel. Par lui, la rue dans laquelle je marche, le restaurant où je déjeune, deviennent un simple fond annulé par mon lien avec un univers présent/absent, réel/virtuel. Je suis membre d'un groupe réticulaire, d'un groupe à distance, dans un monde de l'ubiquité et où se délient, se défont, les liens du face-à-face ceux qu'offre le réel de la co-présence.* »<sup>1</sup>

Ainsi, on ne se saurait penser de façon unitaire les effets des techniques ouvertes sur le virtuel. Il faut distinguer ceux qui s'inscrivent dans une finalité utilitaire et poursuivent l'entreprise pluriséculaire de rendre l'homme maître et possesseur de la nature, et ceux qui se caractérisent par une nouvelle économie de l'imaginaire. Dans sa visée utilitaire, le virtuel ne cherche pas à remplacer le réel, mais aide à le dominer et à lui donner du sens. Dans cette perspective, pour J.L. Wessberg, la simulation informatique n'est pas vraiment la substitution de la réalité par la simulation, mais son prolongement : « *l'objet virtuel se comporte comme le modèle idéal de l'objet réel.* »<sup>2</sup>

### G- MORT DE L'ACTEUR

Richard Sennett, voit dans les communications électroniques « *l'un des moyens par lesquels la notion même de vie publique a été étouffée. Les médias ont énormément accru la quantité de connaissances que les groupes sociaux ont les uns des autres, mais ils ont également rendu tout contact réel superflu.* »<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> André Akoun, *Sociologie des communications de masse*, Paris, Hachette, 1997, p 148

<sup>2</sup> J.L. Wessberg, dans la revue *Le futur antérieur*, 1992/3, L'Harmattan, 1992

<sup>3</sup> Richard Sennett, *La tyrannie de l'intimité*, Paris, Le Seuil, 1979, p 34

Pour ce dernier, la modernité, c'est à dire la société industrielle capitaliste, vide l'espace public sous l'effet impératif de transparence généralisée et engendre deux effets importants. D'une part la production en masse et le règne généralisé de la marchandise homogénéisent dans leur apparence diverses couches sociales en uniformisant les signes, auparavant distinctifs. D'autres part, la sécularisation supprime toute référence transcendante, tout système préexistant donnant sens. Ce faisant, la vie publique devient une obligation formelle alors que la vie intime se voit surchargée de signification et de valeur. En quelque sorte, il y a mort de l'acteur social derrière lequel se dissimulait la vie privée, et promotion de l'authenticité, c'est-à-dire de la valeur de l'homme intime offert, soumis à la visibilité.

Ainsi, peu à peu s'installe l'idée que l'homme n'est homme que s'il communique avec les autres. Pour exister, l'homme moderne (le formateur ou l'apprenant) doit s'offrir à l'extérieur, à la visibilité. Il doit exhiber sa vie privée pour prendre corps. Ainsi, comme le stipule, Sherry Turkle, la métaphore de l'intériorité qui symbolisait l'image de l'inconscient, se voit peu à peu remplacée par la métaphore informationnelle offrant une image de l'être intime offerte et vouée à l'interaction.

Ainsi, derrière la liquéfaction des relations sociales et la disparition des corps, rendues possible avec l'émergence des NTIC, l'on voit se profiler une relation d'ordre privée, plus intime, plus personnelle comme pour palier un manque. Ainsi, comme l'explique de nombreux acteurs œuvrant dans l'enseignement à distance, les relations instaurées avec les apprenants sont plus horizontales, plus personnelles et le tutoiement remplace le vouvoiement, comme pour annihiler les distances et rompre avec l'isolement social de l'acteur.

Ce faisant, la mort de l'acteur social (l'apprenant, le formateur), engendré par l'affaïssement de l'espace privé et l'accroissement des distances entre les individus, semble vouloir renaître de ses cendres en instaurant un dialogue inédit chargé d'affects et symbolisé par le tutoiement des acteurs.

Néanmoins, une recherche conduite à Pittsburg (Etats-Unis) par l'équipe de Robert Kraut auprès de 256 personnes pendant deux ans, a montré que "l'utilisation d'Internet diminue le cercle de relations sociales proches et lointaines, augmente la solitude, diminue légèrement la quantité de support social et augmente les sentiments dépressifs".<sup>1</sup>

De manière plus générale, nous dit Sherry Turkle, *« une autre figure est en train de se modifier sous nos yeux : la représentation de l'homme comme être humain. On assiste par exemple depuis quelques années déjà « à un affaiblissement de la métaphore de l'intériorité pour penser l'individu et à son remplacement par la métaphore du "programme" ». La psychologue américaine a observé que la vision freudienne traditionnelle de l'inconscient, qui était devenue une figure populaire de la métaphore de l'intériorité, devient, dans l'univers nord-américain, caduc, et qu'elle est remplacée par des métaphores informationnelles. L'acharnement contre la psychanalyse va de pair avec le nouveau culte de la communication*

---

<sup>1</sup> Cité dans Sciences humaines, n°108, août-septembre 2000. Le rapport de recherche de Robert Kraut et al., *Internet paradox : a social technology that reduces social involvement and psychological well-being ?* est disponible sur le site [www.apa.org/journals/](http://www.apa.org/journals/), p.10

<sup>2</sup> Sherry Turkle, *Les enfants de l'ordinateur*, Paris, Denoël, 1986. p 69

*sans intériorité. L'engouement pour le postmodernisme et la mort du "sujet" complètent ce tableau pessimiste. »<sup>1</sup>*

Pour illustrer nos propos, nous citerons en exemple le tableau éclairant, dressé par Gérard de Séllys, d'une famille type « à venir » si la logique du télétravail et de l'enseignement à distance continu de se développer dans le même sens : « *Dans un coin de la salle de séjour, depuis l'aube, la mère dactylographie à la hâte la traduction d'un nouveau dépliant publicitaire sur son ordinateur. Elle doit impérativement envoyer la version définitive par Internet à son client avant minuit. Il l'a prévenue qu'il n'accepterait plus aucun retard et qu'il n'avait que l'embarras du choix pour trouver d'autres traducteurs à domicile.*

*Le père, lui, s'est installé un coin travail dans le garage. De toute manière, ils n'ont plus de voiture. Il répond laborieusement aux questions que lui pose un didacticiel. Le scintillement de l'écran lui pique les yeux. Quand sa réponse est correcte, son ordinateur émet un « hourra » métallique. Quand elle est mauvaise, il pousse un « coin-coin » de canard enrhumé. Le père doit apprendre une nouvelle méthode comptable pour son entreprise. Autrefois, il recevait ses formations à son travail. Maintenant, il est obligé de se former lui-même, chez lui, pendant ses heures de loisirs et à ses frais.*

*Le fils est dans la chambre qu'il partage avec sa petite sœur. Celle-ci est encore à l'école primaire. Lui, il ne va à l'école que le matin. L'après-midi, il le passe sur son ordinateur à apprendre les langues, les maths et l'électronique. Ses parents l'ont inscrit à plusieurs cours à distance. Ça coûte cher, lui ont-ils dit, mais ça t'évitera le chômage. La radio l'a encore dit à midi, un tiers des jeunes et un quart des adultes ne trouvent pas de travail. Le fils ne reçoit pas de bulletin et n'aura pas de diplôme. Les fournisseurs de cours ajoutent des points sur sa « carte de compétences », au gré de ses progrès. Le jour où il cherchera un travail, il lui suffira de glisser sa carte dans son ordinateur et de se connecter à un serveur « d'offre d'emploi ». Si ses compétences correspondent à ce que cherche un employeur, il sera peut-être envoyé.*

*La mère n'a pas de contrat de travail. Elle est indépendante depuis quinze ans. Son dernier employeur lui avait alors proposé de travailler chez elle pour « aménager son temps de travail à sa guise ». Elle avait accepté et s'en mors les doigts. Elle travaille au moins dix heures par jour et, souvent, le week-end. Elle doit payer son équipement, son chauffage, son électricité et ses communications. Ca lui mange une grande partie de ses revenus. La famille toute entière consacre le quart de son budget à l'achat de matériel, aux communications Internet et au paiement de cours à distance. La mère n'a plus de collègue et ne voit plus ses amis depuis longtemps. Elle n'a plus le temps. Le père a abandonné ses activités de syndicaliste. Le fils n'a plus de copains. Il a une amie. Il ne l'a jamais vue. Ils se sont connus en jouant sur Internet. »<sup>2</sup>*

## H- CONCLUSION

Dissolution de l'espace privé, éradication des conflits et éviction du corps, fusion/confusion entre communication et information, entre l'homme et la machine, entre le public et le privé,

---

<sup>1</sup> Voir à ce sujet : Céline Lafontaine, *La cybernétique, matrice du posthumanisme*, Cités, PUF, Paris, septembre 2000.

<sup>2</sup> Gérard de Séllys et Nico Hirtt, *Tableau noir, appel à la résistance contre la privatisation de l'enseignement*, Paris, Editions EPO, octobre 1998, p 89

monde réel et virtuel, les utopies et les mythes véhiculés par le monde des média et de la communication sont nombreux.

Passons sur ce qu'a de totalitaire une utopie qui voit dans la dissolution de l'espace privé la "vérité" de la démocratie. Passons sur l'utopie consistant à supprimer les références physiques et incidemment la violence. Passons aussi sur l'illusion qui consiste à croire que tout peut-être communiqué, ce qui nous semble-t-il, ne rien comprendre, sinon à l'information, du moins à la communication, qui est toujours à la fois ce qu'elle est et ce qu'elle n'est pas, ce qui est dit et ce qui ne l'est pas, à l'insu même du locuteur. Passons encore sur la fusion/confusion entre information, communication, formation et apprentissage. Passons finalement sur l'utopie consistant à réduire l'homme à une simple entité communicante. La seule chose à prendre en compte est que cette société communicationnelle ne nous propose rien d'autre qu'une stratégie d'évitement.

Evitement des conflits par la non assumption des savoirs par l'enseignant désormais relégué au rôle d'accompagnateur. Evitement de la communication par le déversement continu d'information mise sur le même plan horizontal empêchant ainsi toute prise de position. Evitement des efforts liés aux apprentissages par le zapping permanent entre différentes sources d'information empêchant toute pause nécessaire à la réflexion, la mémorisation ou la compréhension et confondant par la même occasion variation des supports pédagogiques et variation des méthodes pédagogiques. Evitement de la violence par la suppression du corps dans la relation au profit de l'interface de l'ordinateur. Evitement encore par la suppression de la figure des intermédiaires au profit d'une communication, d'une formation et d'un rapport au savoir direct court-circuitant par la même occasion formateurs et organismes de formation.

Ainsi, la logique communicationnelle vante les possibilités relationnelles et la transparence des NTIC, rêve d'une société de l'argumentable hyper public sans secret, sans violence, sans espace privé, sans corps où tous les conflits seraient réglés par des Homo communicans entièrement voués à la communication et devenus, par la seule magie des NTIC, des êtres positifs prêts à partager leurs informations, leurs compétences et leurs savoirs, à échanger leurs connaissances et leurs travaux respectifs, à discuter de leurs problèmes (même les plus personnels), à exposer en public leurs difficultés et leurs secrets (même les plus intimes), ... Elle entrevoit une société éducative où les formations, les organismes de formation et les entreprises sont en contact permanent négociant librement et sans arrière pensée les objectifs et les missions des uns et des autres, et dans laquelle les apprenants coupés de tout contact physique sont chargés d'apprendre, de communiquer et d'échanger via les réseaux et les outils de communication mis à leur disposition.

Les NTIC introduites dans le champ de la formation charrient avec elles ses utopies et ses mythes et participent à la confusion qui règne actuellement dans nos écoles. Sans croire à l'adhésion de ces dernières à ces utopies, sans écarter les mouvements de résistance des acteurs, nos institutions n'en sont pas pour autant sourdes à la logique développée par la société de la communication. Sans être aliénées au monde des média et de la communication, les institutions éducatives n'en sont pas pour autant étrangères et indifférentes. A l'occasion de l'intégration des NTIC dans la formation, le monde de la communication investit de plus en plus le monde de l'éducation. Ce faisant, il serait illusoire de croire qu'il n'exerce pas sur elles une quelconque influence.

Si l'on n'y prend pas garde, la société de l'information pourrait bien créer une société éducative totalement transparente, sans secret et sans conflit dans laquelle la formation constitue un acte purement formelle d'information orchestré par des formateurs-animateurs variant les supports pédagogiques pour tromper l'ennui potentiel des apprenants-zappeurs.



## CHAPITRE VI - NTIC ET FORMATION : LOGIQUE INDUSTRIELLE

### A- EMERGENCE D'ESPACES MÉDIATISÉS : NOUVELLES ORGANISATIONS DE LA FORMATION

Que ce soit l'enseignement-appropriation ou l'enseignement-diffusion, les processus d'apprentissage par lesquels nous passons sont différents. Ces derniers ne nous invitent pas au même voyage, ne proposent pas le même parcours d'apprentissage. Ces derniers forgent notre identité, notre esprit critique, notre façon de percevoir le monde et bousculent nos idées préconçues.

Ainsi par exemple, l'enseignement-appropriation favoriserait plutôt un rapport au savoir de soi vers soi, alors que l'enseignement-diffusion favoriserait plutôt un rapport au savoir de soi vers l'autre, le collectif, la société.

Ainsi par exemple, d'un côté on serait tenté de prendre des raccourcis pour accéder directement au savoir qui nous intéresse alors que de l'autre on serait plutôt tenté de prendre les chemins de traverse en maintenant une dialectique permanente entre le savoir individuel, le particulier, le social et le collectif.

Notre propos ne consiste pas à opposer ces deux modèles entre eux, mais invite à réfléchir sur les pertes et les gains engendrés lors du passage de l'un à l'autre. En effet, l'un des dangers du passage d'un modèle plutôt présentiel, transmissif et collectif vers un modèle plutôt individuel, appropriatif et personnel est de se focaliser sur les dimensions directement observables et quantifiables et d'en oublier les nombreuses dimensions cachées de la formation liées aux processus par lesquels nous passons pour apprendre.

Les caractéristiques des nouvelles formes d'organisation en émergence dans la société éducative relèvent toutes du paradigme de l'autoformation éducative, et impliquent des formes d'organisation de plus en plus éloignées de celles requises par les dispositifs traditionnels.

Pour B. Blandin, ces nouvelles formes d'organisation constituent un véritable « *renversement copernicien* »<sup>1</sup> par rapport aux dispositifs traditionnels de type « stage » et peuvent être organisés selon la typologie suivante : la formation individualisée, la formation à distance, et enfin la formation ouverte, combinant les deux précédentes.

#### 1- LA FORMATION INDIVIDUALISÉE

D'un point de vue organisationnel, individualiser la formation, c'est rompre avec les trois unités de temps, de lieu et d'action du stage. Individualiser la formation, c'est reconnaître que les moments et les durées d'apprentissage peuvent être différents, que les lieux d'apprentissage ne sont pas nécessairement les mêmes pour tous, et qu'à un moment donné, dans un même lieu, si l'on regroupe les apprenants, chacun peut travailler des matières ou des exercices différents.

Cette rupture pédagogique entraîne forcément une rupture organisationnelle : plus de "programme" de stage, mais un plan de formation individuel ; plus d'horaires communs, mais des horaires à la carte, qui s'inscrivent pour partie sur une "fenêtre de temps" partagée avec

---

<sup>1</sup> Jacques Naymark, *Guide du multimédia en formation*, Paris, Retz éditions, 1999, p 70

d'autres stagiaires ou avec le formateur ; plus de salle de classe, mais des points de rencontre et des accès aux ressources pédagogiques à organiser... Cela transforme à la fois le rôle du formateur, les outils dont il doit disposer, et tout le processus administratif de gestion et de suivi des inscriptions, des lieux et des temps de formation.

Le centre de ressources<sup>1</sup> est un bon exemple de ces transformations. En effet, la mise en place d'un centre de ressources doit s'accompagner d'un certain nombre de transformations organisationnelles.

Celles-ci portent notamment sur les points suivants :

- L'accueil, l'orientation et la capacité de construction de plans de formation individualisés à tout moment, qui se substituent aux « campagnes de recrutement » pour chaque stage.
- Une possibilité de gestion des inscriptions en flux continu, donc des circuits administratifs courts, qui se substituent aux traditionnelles procédures administratives d'ouverture de stage.
- L'ouverture en continu du centre de ressources en fonction des disponibilités des clients, ce qui suppose des possibilités de contrôle des accès et l'organisation de « permanences »<sup>2</sup>, qui remplacent la gestion du planning des salles.
- La gestion de ressources multiples en quantité appropriée aux besoins, ce qui peut nécessiter la mise en place de systèmes de reproduction à la demande ou de gestion de licences d'utilisation « à l'usage ». La gestion de ressources documentaires se substitue en partie à la gestion des intervenants.
- L'organisation de l'espace peut aussi être affectée par le fonctionnement d'un centre de ressources : il est en effet nécessaire de disposer de postes de travail individuels, avec un accès facile à certaines ressources, mais aussi de lieux permettant des animations en petit groupe, si besoin est, et aussi de lieux pour mener les entretiens individuels d'orientation et de suivi. On est donc loin de la disposition classique de salles uniformes desservies par un couloir, totalement inappropriée dans ce cas.

D'une manière générale, les principales contraintes organisationnelles d'un centre de ressources seront déterminées par son équilibre économique. Il faudra en effet que les coûts de fonctionnement soient au moins équivalents aux recettes provenant des utilisateurs, celles-ci dépendant directement du flux de ces utilisateurs, des horaires d'ouverture, de la variété des ressources disponibles, etc. Ceci oblige de plus en plus fréquemment à relier par des réseaux plusieurs centres, afin de partager les ressources disponibles, comme le font, par exemple, les APP.

Le développement des centres de ressources appartenant à un réseau, et pouvant exploiter des ressources qui ne se situent pas nécessairement sur place, fait apparaître une nouvelle dimension organisationnelle à aborder : la capacité à travailler en partenariat avec d'autres. Cette dernière pose plusieurs problèmes, à la fois culturels- car les formateurs sont plutôt des « artisans » peu habitués au travail coopératif - mais aussi et surtout économiques : comment en effet calculer la rémunération des ressources « empruntées », comment en mesurer la consommation ?

---

<sup>1</sup> A. Kepler, *Le centre de ressources : pourquoi ?*, Paris, Lyon, Chronique sociale, 1992

<sup>2</sup> Certaines grandes entreprises industrielles ont des centres de ressources ouverts en continu au moins 12 heures par jour, ce qui suppose des rotations de personnels, un système de contrôle d'accès lorsque le centre de ressources est en libre service, et des protocoles de suivi et d'assistance clairement établis.

## **2- LA FORMATION À DISTANCE**

La formation à distance est une autre forme de réponse dans le champ du paradigme de l'autoformation éducative<sup>1</sup>. Dans ce type de réponse, l'accent est mis sur le fait que les apprentissages se déroulent en dehors du contrôle permanent d'un formateur ou d'un « directeur d'études », pour reprendre la définition européenne<sup>2</sup>.

Comme précédemment, le travail personnel et l'autonomie de celui qui apprend sont au cœur de cette réponse de formation. Mais à la différence de la formation individualisée les parcours ne sont pas nécessairement individualisés, les flux d'entrées ne sont pas nécessairement continus, et les temps de formation peuvent ne pas être « à la carte ». Nous pouvons citer en exemple les nombreux cours universitaires par correspondance, qui commencent le jour de la rentrée universitaire, proposent des devoirs au même rythme et convoquent aux mêmes examens que les cours présentiel.

Ici, tout comme pour la formation individualisée la formation à distance n'est pas synonyme d'usage des technologies de l'information : les cours par correspondance, qui en constituent encore aujourd'hui l'archétype se contentent de documents imprimés et d'échanges manuscrits. Cependant, les nouveaux dispositifs mis en œuvre aujourd'hui s'appuient eux aussi de plus en plus sur les réseaux, ce qui modifie profondément l'organisation de la formation à distance elle-même.

En effet, proche du stage en termes de gestion des flux d'apprenants (ce n'est néanmoins pas toujours le cas, puisque certains organismes de formation à distance ont appris à gérer aussi des flux continus d'inscription), la formation à distance traditionnelle pose dès le départ des problèmes d'organisation spécifiques. En particulier celui de la gestion des ressources formatives, et celui des modalités d'échanges entre l'apprenant et l'institution de formation. La logistique est en effet un des éléments clés de la formation à distance : tout le processus de médiation au savoir et de suivi des parcours repose sur une logistique et des protocoles de communication particuliers entre les différents acteurs, ce qui provoque un certain nombre de conséquences organisationnelles.

- Les consignes d'apprentissage, les connaissances à acquérir sont matérialisées à l'avance sous forme de documents, et stockées sous une forme matérielles (papier, CD-ROM,...) ou sous forme électronique. Dans les nouveaux systèmes de formation à distance, on parle de plus en plus de « campus virtuel », généralement constitué d'un serveur donnant accès à un ensemble de ressources telles que cours, travaux dirigés, énoncés de devoirs, corrigés de devoirs, rendez-vous en ligne (forums avec un formateur...)
- Ces ressources circulent sous forme de documents (matériels ou électroniques), adressés à l'apprenant et à divers acteurs (formateur/tuteurs, correcteurs, administrateur...), ou sont adressés par l'apprenant à ces mêmes acteurs (devoirs à corriger...).
- La médiation au savoir nécessite aussi des supports et des instruments de communication particulier (courrier, messagerie électronique, téléphone, parfois visioconférence ou classe virtuelle, ...)

Ainsi, l'organisation de la formation à distance suppose de mettre en place les moyens de production et de reproduction des documents, de prévoir et d'organiser leur stockage, de gérer

---

<sup>1</sup> Pour un panorama général de la formation à distance voir *La communication du savoir à distance*, Paris, L'Harmattan, 1996.

<sup>2</sup> Mémoire Com 91-388 : "Apprentissage ouvert et à distance dans la communauté européenne".

des circuits de diffusion et de communication correctement dimensionnés... Le nombre d'acteurs intervenant dans un système de formation à distance est important (concepteurs des ressources, graphistes, informaticiens, pédagogues, correcteurs, tuteurs, personnels administratifs...) et pose le problème de la rémunération de ces acteurs (généralement, il s'agit d'un forfait à la page pour le producteur de ressources, au devoir corrigé pour un correcteur).

En outre, l'introduction des systèmes de type « campus » électronique » et des communications en temps réel (une assistance téléphonique par exemple) posent de plus en plus le problème de la rémunération de certains acteurs au temps réellement passé, et du contrôle de ce temps. Cela se traduit en général aujourd'hui par un surcoût pour l'apprenant, qui se voit proposer de nouveaux services « à la carte », payés au temps passé. Mais ce ne sera pas toujours forcément le cas, et ces services supplémentaires seront probablement un jour ou l'autre intégrés à la prestation de base. Ce qui supposera la mise en place de système de gestion de ces nouveaux services, fort loin dans leur esprit de la gestion d'une prestation forfaitaire de formation traditionnelle.

Ainsi, se dessine la possibilité entièrement nouvelle d'un organisme de formation totalement virtuel, sans locaux, dans lequel les salariés peuvent éventuellement travailler eux-mêmes à distance, à partir de leur domicile par exemple... Là encore les bouleversements sont importants puisque à la fois la relation formateur/apprenant, les contenus et le dispositif de formation sont dématérialisés dans ce type de configuration.

Néanmoins, comme précédemment, les choix organisationnels au niveau de la production, du stockage, du mode de diffusion, des canaux de médiation au savoir, etc. dépendent aussi des contraintes économiques du système, en particulier du nombre d'apprenants par module de formation, de la durée de vie des contenus, des coûts logistiques et de communication, obligeant parfois à combiner la formation à distance avec d'autres situations, traditionnelles ou au contraire individualisées. Ce qui revient à développer un dispositif de formation ouverte, comme nous allons le voir.

### **3- LA FORMATION OUVERTE**

Dans notre société, la révolution copernicienne du savoir est en marche : ce n'est plus le citoyen qui va vers la connaissance mais bel et bien la connaissance qui se rapproche de chaque individu sur son lieu d'apprentissage, de travail et de vie. Le slogan de l'Union européenne, « Apprentissage tout au long de la vie », marque bien la rupture forte par rapport à ce modèle « ancien » où l'on apprenait à un endroit précis (son école) et à un instant donné de sa vie (sa jeunesse). Le développement des « formations ouvertes »<sup>1</sup>, qui se caractérisent par un éclatement de l'unité de lieu, de temps et d'action, illustre parfaitement cette évolution.

L'adaptation des organisations aux contraintes socio-économiques et aux exigences morales repose sur la capacité de ses agents et de ses citoyens à anticiper et à s'auto-organiser. La complexité croissante du processus de production nous oblige à nous former sans cesse. Devant ce constat, les offres de formations, institutionnelles ou marchandes ne pourront plus répondre efficacement aux besoins sans s'appuyer sur le concept de l'autoformation.

---

<sup>1</sup> L'Unesco caractérise les formations ouvertes par « une liberté d'accès aux ressources pédagogiques mises à disposition de l'apprenant, sans aucune restriction, à savoir : absence de conditions d'admission, itinéraire et rythme de formation choisis par l'apprenant selon sa disponibilité et conclusion d'un contrat en l'apprenant et l'institution ».

L'un des vecteurs du développement de l'autoformation est porté par les technologies de l'information et de la communication. Ces technologies alimentent doublement cette spirale. Elles appartiennent à la fois aux secteurs industriel, tertiaire et culturel de croissance prodigieuse, et, par ailleurs, elles portent en elle les matrices d'un savoir qui se démultiplie. Ce positionnement fait aujourd'hui de l'intégration des technologies du savoir un enjeu capital, y compris pour les adultes sans qualification, sous peine d'accroître les exclusions. Pour répondre aux défis, les besoins en ressources multimédias pédagogiques ciblées sont importants pour accompagner le développement de l'autoformation des adultes : (re)mise à niveau et culture générale essentiellement (lecture, écriture, calcul, français, mathématiques, monde actuel, comptabilité, géographie, histoire, sciences, technologie, micro-informatique, etc.).

Autrement dit, la formation ouverte est un dispositif composite, combinant à la fois des situations de type "stage", des situations de formation à distance, des situations de formation individualisée en centre de ressources, etc.

Ce faisant, mettre en place un dispositif de formation ouverte revient à cumuler les nouveautés organisationnelles que nous venons de voir, à savoir les aspects liés à l'individualisation (parcours individualisés, temps et lieux à la carte, donc flux continus...) et ceux liés à la formation à distance (importance dans la logistique et des moyens de communication, de la gestion de services sur mesure...). Dans cette perspective, seuls des organismes de formation d'une certaine taille peuvent combiner ces différentes modalités de formation, car les flux doivent être importants pour rentabiliser certains types d'investissements, et en particulier le développement ou l'acquisition de contenus de formation à distance, ou les systèmes de gestion en temps réel des interactions ou de la consommation de ressources à distance.

Il est donc plus que probable que les dispositifs de formation ouverte de demain seront des dispositifs multi acteurs nécessitant la collaboration et le partenariat entre des institutions nationales et des organismes locaux, ou des réseaux d'organismes disposant d'implantations locales multiples. A moins qu'il ne s'agisse de partenariats avec les propriétaires d'infrastructures de télécommunication, des éditeurs ou des propriétaires de locaux (chaînes hôtelières par exemple)... ou de combinaison des deux.

La formation ouverte pose également un problème organisationnel particulier : le changement d'échelle de raisonnement dans la conception des dispositifs. Il ne s'agit plus de raisonner en terme de prestations offertes par un organisme, mais en terme de "service global" à l'apprenant, intégrant des prestations multiples d'origines diverses, qu'il s'agit d'assembler et de présenter à travers un prestataire unique, de la même manière qu'une agence de voyage propose un ensemble de prestations délivrées éventuellement par plusieurs compagnies aériennes, plusieurs chaînes hôtelières, assemblées en un tout cohérent. On est donc bien loin des modalités d'organisation de stages traditionnels. La formation ouverte conduit bien à un changement global de métier, vers un rôle d'ensemblier de prestations diverses de mise à disposition de la connaissance et de médiation au savoir.

Ainsi, la conception d'un dispositif de formation ouverte et à distance se caractérise par la mise en place d'une organisation qui, pour répondre aux besoins de la formation donnée, va

casser l'unité d'action, de lieu et de temps de la formation traditionnelle et s'appuyer sur l'alternance entre travail individualisé et travail de groupe, entre travail présentiel et travail distant.

Pour intégrer de manière efficace les technologies de l'information dans un tel dispositif, il est nécessaire de comprendre comment elles permettent de gérer cette hétérogénéité d'action, de lieu et d'espace.

1. Pour l'action, l'introduction des technologies de l'information va se traduire par la mise en œuvre d'outils permettant à l'apprenant d'interagir avec les ressources et avec d'autres acteurs (formateurs, tuteurs, autres apprenants, etc.), individuellement ou collectivement. Trois types possibles d'interactions sont donc à prendre en compte :
  - L'interaction Apprenant - Ressources ;
  - L'interaction Apprenant - Formateur ;
  - L'interaction Apprenant – Groupe.
2. En ajoutant la dimension temporelle, ces interactions peuvent devenir synchrones (simultanées) ou asynchrones (différées).
3. Enfin, avec la dimension spatiale, elles pourront se produire dans un même lieu (en mode local), où à distance entre deux points (on parle alors de mode point à point), ou entre différents points (en mode multipoint).
4. A ces trois dimensions, il convient d'en ajouter un quatrième : le support médiatique de l'interaction : texte, image, son, vidéo, voire d'une combinaison plus subtile, comme une visioconférence multipoint avec partage d'applications,...
5. Il faut également combiner avec cet ensemble, déjà complexe, les différentes étapes d'un parcours de formation comme l'accueil, le positionnement, la construction du parcours, l'accompagnement, l'évaluation, et la formation elle-même avec ses phases d'apprentissage, d'entraînement, d'appropriation, etc.

C'est donc dans cette matrice à cinq dimensions que vont se situer les outils de la formation ouverte et à distance, dont le spectre va d'outils très spécialisés à d'autres, qui ont une vocation d'intégrateur, de gestion plus globale de la formation et peuvent intégrer également d'autres services comme l'inscription, l'administration et la facturation.

Ainsi, que ce soit dans le cadre de la formation individualisée, la formation à distance ou la formation ouverte, ces nouveaux dispositifs de formation nécessitent une nouvelle organisation de formation, un nouvel état d'esprit des acteurs de la formation et une nouvelle forme d'industrialisation de la formation relativement éloignée des schémas traditionnels de formation de type stage.

## B- EMERGENCE D'UNE NOUVELLE ÉCONOMIE DE LA FORMATION

L'émergence d'une nouvelle économie et d'une nouvelle offre de formation s'organise et donne corps à des modèles économiques éducatifs considérés, hier encore, comme impensables et irrationnels (ou utopiques dans le cas des entreprises).

Nous examinerons donc, avec Philippe Gil, l'émergence de cette nouvelle économie de la formation multimédia pour cerner davantage encore le sens de ces évolutions.

Néanmoins, avant d'entrer dans le détail de ces nouvelles stratégies économiques en émergences, nous poserons le contexte général du marché de la formation multimédia : l'équipement informatique et Internet et l'évolution du marché de la formation multimédia en Europe et en France.

### **1- ENTRE MYTHE ET RÉALITÉ : LA FOAD EN FRANCE, QUELLES DONNÉES ?**

Concerant Internet, la France dénombrait au mois de novembre 1999, 5,7 millions d'internautes. Les cadres et professions intermédiaires représentaient 45 % des internautes français alors qu'ils ne constituent que 23% de la population. Par ailleurs, les femmes représentent 37% du nombre total des internautes contre 21% en 1997. En outre, l'ensemble des internautes diffère sensiblement de la moyenne de la population française, en termes d'âge : forte sur-représentation des jeunes (18-24 ans) et des jeunes adultes, et concentration géographique : forte sur-représentation de la région parisienne. (Source : Etude CSA-Ipsos Médialangues)

En outre, plusieurs enquêtes réalisées par l'ORAVEP auprès des organismes de formation de plusieurs régions montrent que l'usage des supports informatiques rejoint aujourd'hui celui des supports audiovisuels. La formation multimédia au sein des organismes est encore marginale (en 1996, seulement 10 % des organismes utilisaient les outils multimédias de manière régulière), même si elle progresse rapidement (+ 30 % par an).

Cette proportion d'utilisateurs augmente en fonction de la taille de l'organisme, les plus importants utilisant deux à trois fois plus ces outils que les petits (59% des organismes assurant plus de 150 000 h/stagiaires par an utilisent le multimédia, contre 21% pour les moins de 35 000 h). Elle varie également suivant les régions, en fonction de la politique de soutien locale au développement de ces usages.

C'est ainsi que dans la région Nord-Pas-de-Calais<sup>1</sup>, l'une des plus actives en matière de soutien, on observe que 31 % des organismes utilisent fréquemment des logiciels pédagogiques.

Sur ces 31 % (235 organismes), on observe une grande diversité d'usage dans les matières générales (français, technique de recherche d'emploi, mathématiques, vie sociale, culture technologique, anglais, remédiation cognitive concernant plus de 50 % des organismes. La gestion concerne 46 % d'entre eux, l'administration de la formation 42 %...).

Néanmoins, ces éléments statistiques ont du mal à donner une vision objective de la réalité des pratiques de terrain et ne permettent pas de dire comment et dans quelles proportions les NTIC sont utilisées, ni de dire quel est le niveau de satisfaction des formateurs et des apprenants vis-à-vis de ces nouveaux dispositifs. Il demeure donc, au-delà des spéculations marchandes sur le E-learning, de nombreuses questions restant largement en suspend, et qui en leur absence ne permettent pas de statuer réellement sur la réalité de l'intégration des NTIC en formation en France.

---

<sup>1</sup> Ressources pédagogiques multimédia et organismes de formation : CRRP ORAVEP décembre 1997 : enquête réalisée sur les organismes de plus de 500 KF de CA (235 répondants).

En outre, « *Il n'y a pas, à l'heure actuelle, d'outil de mesure des formations ouvertes et à distance* »<sup>1</sup>. Il est donc bien difficile d'obtenir des chiffres précis sur le nombre de personnes formées en FOAD. Des chiffres qu'il faudrait en outre expliciter en fonction de la situation de formation. Des situations de formation qu'il s'agirait de dissocier si l'on veut éviter de compiler sous un même terme des organisations pédagogiques bien différentes.

Néanmoins, une étude du Cereq<sup>2</sup> propose un chiffre de 5 % de formation professionnelle réalisée en autoformation. Sous le terme d'autoformation " *pratiques de formation où la personne se forme principalement seule, éventuellement avec des outils de formation particuliers* ", le Cereq inclus la formation à distance, ce qui, renvoie à des organisations bien différentes. Un classement différencié selon les organisations pédagogiques en présence permettrait d'avoir des données chiffrées plus détaillées.

### **2001 et le e-learning en France, promesses non tenues ?**

En décembre 2000, le marché du e-learning en France devait croître de 41.7% au cours des cinq prochaines années et atteindre une valeur de 1.6 milliard de francs en 2004 nous annonçait une étude préalable réalisée par Rhinfo.com<sup>3</sup>. En mai 2001, le marché du e-learning ne devait croître finalement que de 40% par an au cours des cinq prochaines années et représenter en 2002, 2.2% des dépenses de formation continue en formation.

A long terme, nous disait-on, la formation continue des salariés passerait entre 70% et 80% par le net (source : La Tribune<sup>4</sup>). D'autres enquêtes prospectives nous annonçaient d'ailleurs que le terme e-learning était bien présent chez les décideurs principalement à la recherche de gain en efficacité et en coût de formation. Parmi les avantages cités par les personnes interrogées, 89% pensaient qu'il était complémentaire aux formations traditionnelles, 86% y voyait un gain de temps, 73% que le e-learning facilitait l'acquisition des connaissances (source : étude d'Opinion-Way.com réalisée en novembre 2000<sup>5</sup>).

### **Premier trimestre 2001, l'envolée du marché annoncée**

Le e-learning était bien en phase ascensionnelle. La France, selon les estimations, était en marche vers le e-learning comme l'Europe dont le marché devait représenter en mai 2001 (hors formations universitaires ouvertes) plus de 797 millions d'Euros et atteindre en 2004 un chiffre d'affaire de 4,4 milliards. Le marché aux USA, selon IDC, aurait atteint 3.8 milliards de dollars en 2002. Quant au marché mondial de la formation en ligne, il représentait en 1997 un chiffre d'affaire de 197 millions de dollars et devait atteindre, selon les estimations d'IDC, 5.5 milliards en 2002 (soit une croissance de 95%)(Source

---

<sup>1</sup> Article paru sur le site d'ALGORA, *La FOAD en France et en Angleterre, quelles données.*

<http://ressources.algora.org/reperes/economie/chiffres>

<sup>2</sup> Cereq, *Formation continue 2000*, enquête réalisée par le Céreq et l'Insee en collaboration avec le Commissariat général au plan, la direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques (DARES) la DGEFP et DPD du ministère de l'éducation nationale en mars 2000 portant sur la période de janvier 99 à février 2000.

<sup>3</sup> RH Info, "E-learning, état du e-learning en France : étude préalable réalisée en décembre 2000" pour RH Info.com par Shared Value SA, p. 9 et 10.

<sup>4</sup> Aline Richard, La Tribune, *La formation en ligne est rentable pour les entreprises*, le 16/05/2001

<sup>5</sup> Opinion-Way, *Les salariés et le e-learning*, étude réalisée du 10 au 15 novembre 2000



Thot<sup>1</sup>). Le Crédit Suisse First Boston annonçait, toujours en mai 2001, une croissance de 100% par an jusqu'à obtenir 40 milliards de dollars en 2005 (Source : la Tribune<sup>2</sup>).

### **Deuxième semestre 2001, la chute et les interrogations sur les perspectives du e-learning**

En juin 2001, un nouveau discours apparaît. On pouvait lire dans les journaux que "le e-learning ne perce pas " (source La Tribune<sup>3</sup>) non seulement en France mais qu'aux Etats-Unis " la formation en ligne ne faisait pas recette... " et l'on parlait même dans 01.net " d'hécatombe financière de sociétés du secteur " (Source 01.net<sup>4</sup>).

Que s'était-il passé ? Serait-ce la chute du Nasdaq qui aurait freiné quelques investissements ? Selon ASTD<sup>5</sup> le marché du e-learning ne devrait atteindre finalement que 1.2 milliards de dollars aux USA en 2001 alors que WR Hambrecht+Co<sup>6</sup> annonçait en décembre 2000 une croissance importante pour atteindre 11.5 milliards de dollars en 2003.

Seraient-ce les résultats en matière de e-learning publiés aux Etats-Unis qui auraient changé les estimations ? Une enquête IDC signalait que les entreprises américaines auraient dépensées 1.1 milliard de dollars en 1999 pour le e-learning (source ASTD<sup>7</sup>). ASTD publiait en mars 2001 les résultats des entreprises américaines entre 1998 et 1999 et voyait notamment dans les moyennes entreprises une légère baisse du e-learning (soit 8.4% de la formation consacrée au e-learning en 1999 contre 8.5% en 1998) (source ASTD<sup>8</sup>). ASTD notait parallèlement l'augmentation de la formation en salle traditionnelle qui s'expliquerait par la mise en place de Blended solutions c'est-à-dire de formations mêlant le e-learning et des solutions traditionnelles de formations.

Toutefois, ASTD signalait que parallèlement les très grandes entreprises avait augmenté leur taux de temps de formation en e-learning (12.3% en 1998 contre 13.8% en 1999).

Les éléments statistiques mis à disposition restent très parcellaires et l'on a du mal à distinguer ce qui relève du mythe et de la réalité objective. Ces éléments permettent bien de spéculer sur la réalité du marché des NTIC en formation que d'offrir une vision concrète et objective de leur intégration. L'absence d'éléments statistiques pertinents, permettrait-il d'entretenir le flou artistique dans lequel se trouve la réalité des NTIC en formation ?, permettrait-il de spéculer sur sa réalité ?, bref permettrait-il de favoriser le mythe selon lequel l'intégration des NTIC dans la formation, est ou deviendra, une réalité ?

En outre, ces études font étonnamment abstraction des résistances organisationnelles, sociales, techniques,... et ont tendance à aplanir les difficultés rencontrées sur le terrain de la formation

---

<sup>1</sup> [Thot](#), *Le marché mondial de la formation en ligne dans les entreprises en croissance explosive*, par Didier Raguét, le 21/05/01, source citée : International Data Corporation, Chambre de commerce française au Canada

<sup>2</sup> La Tribune du 16/05/2001, *La formation en ligne est rentable pour les entreprises*, par Aline Richard

<sup>3</sup> La Tribune des Carrières, *Le nouveau challenge des cadres passe par Internet*, dossier coordonné par Pascal Junghans, 11 juin 2001, p. 33

<sup>4</sup> [01.net \(avec Reuters\)](#), *L'e-learning cherche désespérément son modèle*, par Mélusine Harlé, 30 juillet 2001

<sup>5</sup> [ASTD - Learning Circuits](#), *E-learning Strategy Equals Infrastructure*, K.-L. Mc Graw, juin 2001

<sup>6</sup> [WR Habrecht and Co](#), *Corporate e-learning : exploring a new frontier*

<sup>7</sup> [ASTD - Learning Circuits](#), *E-learning Strategy Equals Infrastructure*, K.-L. Mc Graw, juin 2001

<sup>8</sup> [ASTD](#), *ASTD releases its 2001 State of the Industry Report*, mars 2001

et à considérer le marché de la formation en matière de E-learning de manière globale et uniforme.

La conséquence majeure, de l'absence d'outil de mesure des formations ouvertes et à distance et de l'intégration des NTIC en formation au sens large du terme, est la difficulté, rencontrée par les détracteurs des NTIC en formation, à s'opposer aux discours utopiques ambiants et à proposer une critique argumentée. Dès lors, le débat autour des nouvelles technologies opposant les pro et les anti mythologie programmée tient plus de la gesticulation que des discours raisonnés et ne servent en définitive qu'à alimenter la rumeur, la spéculation et le mythe des nouvelles technologies en formation.

### C- SIX STRATÉGIES ÉCONOMIQUES DE LA FORMATION MULTIMÉDIA EN ÉMERGENCE

A l'occasion de l'intégration des NTIC en formation, les acteurs de la formation (anciens et nouveaux) cherchent à se positionner sur le marché et développent des stratégies économiques, qui s'éloignent nettement de celles actuellement en usage dans la formation « traditionnelle », qu'il est intéressant de lister pour appréhender la logique économique dans laquelle s'inscrivent ces acteurs à l'aune des NTIC.

Attentif aux évolutions et aux transformations du marché de la formation, Philippe Gil<sup>1</sup> a identifié 6 stratégies économiques de la formation en émergence : les développeurs de solutions logicielles, les développeurs de contenus sur mesure, les offreurs de contenus standards, les centres de formation virtuels, les portails de formation généralistes et finalement les modèles économiques gratuits.

#### 1- LES DÉVELOPPEURS DE SOLUTIONS LOGICIELLES

##### ◆ Nature de l'offre

A l'occasion du passage de la formation classique en salle à la formation en ligne, il était impératif de disposer de nouvelles solutions logicielles. Ainsi les start-up de l'Internet se sont-elles positionnées sur trois axes majeurs : les plates-formes de e-learning, les plates-formes de classe virtuelle, les logiciels auteurs pour la formation en ligne.

##### ○ Les plates-formes de e-learning

Pour créer, gérer, administrer des contenus, diffuser des ressources de Web Based Training, suivre les parcours individualisés des apprenants, manager des tuteurs en ligne.

Un nombre important de start-up américaines se sont centrées sur ce type de solutions. On peut citer par exemple parmi elles : SABA, Docent, WBTSYSTEMS, Pathlore, Pensare et en France, Webtutor. Aux start-up on peut ajouter Sysbase, IBM, Lotus et Assymetrix (Librarian, puis Ingénium) qui proposent leurs propres solutions applicatives.

##### ○ Les plates-formes de classe virtuelle

L'axe développé est ici de proposer des solutions logicielles permettant aux formateurs d'animer en temps réel et à distance une classe de n stagiaires

---

<sup>1</sup> Philippe Gil, *E-Formation, NTIC et reengineering de la formation professionnelle*, Paris, Dunod, Août 2000.

répartis dans le monde comprenant des fonctionnalités se rapprochant des conditions d'animation du présentiel. Là aussi les offres sont nombreuses : Interwise, Placeware, Centra, Learnlinc et en France T3W par exemple.

Chacun développe une approche qui lui est personnelle. Placeware, par exemple a choisi de se positionner uniquement sur le service aux entreprises (B to B) en apportant non seulement sa solution logicielle de classe virtuelle mais également en offrant le service d'hébergement sur des serveurs surpuissants et parfaitement sécurisés grâce à ses partenaires ISP (Internet Service Provider).

« L'objectif de Pensare est d'offrir une technologie qui se répande de façon virale et devienne aussi « ubiquitous » que l'e-mail, le téléphone ou le navigateur Internet. »

- Les logiciels auteur pour la formation en ligne  
L'axe privilégié est ici la diffusion de contenu en ligne. Il existe deux possibilités : soit louer ou acheter des contenus, soit produire soi-même ses propres contenus pédagogiques compatibles Web.

Il existe de nombreux logiciels auteur dédiés à la formation en ligne. On peut citer Allen Communication pour son système auteur Quest, Macromédia pour Authorware, ou encore Assymetrix (Click2learn) pour Toolbook.

◆ Stratégie économique

La Stratégie économique sur laquelle repose ces sociétés consiste essentiellement en la vente de licences concédant le droit d'usage de leurs produits selon le nombre d'utilisateurs potentiels. Les revenus sont donc générés en majoritairement par la vente de ces licences et les contrats de maintenance qui engagent la société cliente dans la durée.

Les choses vont devenir plus subtiles, nous dit Philippe Gil, lorsque ces sociétés (ou leur distributeurs relais locaux) vont offrir l'accès à leurs logiciels à travers des services de location et d'hébergement. Ces approches qui relèvent du hosting (hébergement) et de l'ASP (application services provider) vont permettre non plus de vendre les licences d'utilisation mais d'offrir un service plus complet et moins engageant pour l'entreprise cliente (inutile d'investir sur la plate-forme, son hébergement, les équipes techniques pour l'assistance). Ainsi, les entreprises de taille moyenne pourront-elle accéder à ce type de service, ce qui aujourd'hui est encore trop lourd sur le plan financier pour elles.

Le modèle passant ainsi de la vente aux grands comptes à la location à un parc d'entreprises clientes beaucoup plus large. Héberger la plate-forme et par conséquent les contenus que voudra bien y placer le client donne un modèle de service que mettent déjà en place des sociétés comme Pensare qui propose des accès illimités à son service hébergé pour 400 dollars par place (et non par personne utilisatrice) avec un minimum de dix places réservées par an pour accéder au service complet. Ainsi une entreprise ou un organisme de formation souhaitant utiliser la formation synchrone à

distance pourra-t-elle le faire à volonté pour 28 000 FHT par an avec un maximum de dix participants par session.

## **2- LES DÉVELOPPEURS DE CONTENUS SUR MESURE**

### ◆ Nature de l'offre

Il s'agit ici de fabriquer un cours multimédia adapté aux besoins des clients commanditaires. Cependant, très peu de sociétés se sont fait aujourd'hui une spécialité de la création de ressources pédagogiques multimédia sur mesure. En effet, de très nombreuses structures de production multimédia ont eu à réaliser un jour ou l'autre une formation multimédia. Mais cela tient plutôt du coup que d'un choix stratégique.

En France on peut citer quelques réussites comme Artcom, X-perteam, Hyperoffice, Le Studio de la Cegos. Mais aucune n'a véritablement acquis la dimension industrielle nécessaire pour aider les entreprises à transférer de façon massive leurs contenus pédagogiques on line.

### ◆ Stratégie économique

Il s'agit ici de céder les droits sur les productions réalisées en échange du temps passé par les équipes et du taux d'occupation des machines mises à disposition. La rémunération se fait donc sur la base de ventes d'honoraires, soit tarifés à la journée, soit sous forme de forfaits en fonction du cahier des charges. Les tarifs à la journée ne sont pas les mêmes selon les qualifications des personnels employés et l'on peut trouver des écarts significatifs d'une société à l'autre pouvant aller du simple au double. Bien souvent les clients souhaitent obtenir des estimations de prix sur la base de la réalisation d'un cours d'une durée moyenne de X heures ou d'un équivalent stage d'une journée.

Et tout cela est extrêmement compliqué pour le prestataire de service, sauf à ce qu'il ait déjà l'habitude de travailler avec le client. Le ratio moyen qui se dégagent aux Etats-Unis (il y a du recul) est de 200 heures de développement pour une heure de cours réalisé. Si l'on prend un prix moyen à la journée de l'équipe à 500 francs hors taxes cela nous donne un coup de l'heure réalisé de l'ordre de 100 000 francs hors taxes. Mais il est bien certain que ces chiffres peuvent varier considérablement (dans un sens comme dans l'autre d'ailleurs) selon des critères multiples : complexité du travail (le scénario est déjà fait, la matière recensée, les arborescences nombreuses), lourdeurs de la programmation (développement spécifique ou utilisation de systèmes auteurs), médias nombreux à créer (ou récupérables), etc.

## **3- LES OFFREURS DE CONTENUS STANDARDS**

### ◆ Nature de l'offre

Contrairement au cas précédent, il s'agit ici de proposer des contenus de formations standard.

Les éditeurs de contenus standard permettent d'étoffer rapidement un catalogue de formation. Les opérateurs bien connus de ce type de service sont Netg, Smartforce, dans le domaine de la formation informatique, Xebec, et récemment Skillsoft dans le domaine du management. D'autres éditeurs sont moins célèbres (Eduperformance,

Tragoon, Learn2...) aspirent à faire de leurs ressources pédagogiques des best-sellers incontournables et emboîter les pas de leurs rivaux.

On les trouve en France aujourd'hui dans les domaines de la bureautique majoritairement, les Editions ENI et I-Progress (anciennement Pro Training) étant les plus connues.

◆ **Stratégie économique**

Nous trouvons ici deux formules essentielles de rémunération : la **vente** (qui tend à disparaître) de la ressource ou la **location**.

Les critères à prendre en compte pour la tarification sont le fruit de la formule suivante : rareté de la ressource X nombre d'utilisateurs potentiels X durée de la licence.

La taille du catalogue de ces sociétés leur donne une valeur indéniable et une très longue pérennité. Malheur à celle qui n'atteint pas une largeur d'offre suffisante, à celui qui reste sur des contenus locaux et monolingue, à celui qui s'enferme dans un modèle où il produit et vend tout seul nous dit Philippe GIL . La clé de ce Stratégie économique est dans la rapidité à être diffusé, par ses propres ressources certes mais aussi et surtout par les relais de distribution tels que les centres de formation virtuels, les portails de e-learning, les organismes de formation existant qui les incluront dans leur offre.

Cependant, pour devenir des marques de référence de la e-formation, de nombreuses entreprises ont choisi de s'associer à des université ou des écoles prestigieuses. Ainsi, Onlinelearning.net a choisi de distribuer le contenu de la célèbre université de UCLA et est parvenue à signer un accord d'exclusivité qui lui donne un avantage concurrentiel puissant. Dans une logique voisine, Pensare agrège le contenu des universités de Wharton et de Harvard.

#### **4- LES CENTRES DE FORMATION VIRTUELS**

◆ **Nature de l'offre**

Il y avait les centres de formation « brick and mortar » (en dur), il y a désormais les centres de formation 100% en ligne. Ces derniers proposent sur leur site Internet un catalogue de titres de formation. Pour vous inscrire rien de plus simple : sélectionnez le cours qui vous convient, renseignez le bordereau d'inscription en ligne, payez (grâce à votre carte bleue) et entrez dans votre parcours de formation.

Selon le degré de sophistication du site, vous aurez droit à du texte, le l'audio, du streaming vidéo, de la simulation, des exercices, des études de cas. Vous pourrez accéder aussi à différentes fonctions de communication soit avec votre tuteur (si ce service vous est proposé) soit avec les membres inscrits pour suivre ce cours : e-mail, chat, forums, classe virtuelle et pourquoi pas visioconférence. Exemples caractéristiques : DigitalThink, studi.com,...

◆ **Stratégie économique**

Le Stratégie économique de ces opérateurs est calé sur celui bien connu des organismes de formation interentreprises tels que Demos, IFG, Cnof ou Cegos : la rémunération de ces sites de formation se fait selon le principe du nombre de places vendues. Sauf qu'ici bien sûr on n'est pas limité par la place, la disponibilité des animateurs ou un quelconque problème d'agenda. Devant un marché en émergence l'essentiel du business effectué par ces entreprises passe par la vente directe aux grandes entreprises acheteuses de « place en nombre », la vente individuelle directe sur l'Internet restant encore marginale.

### **5- LES PORTAILS DE FORMATION GÉNÉRALISTES**

◆ Nature de l'offre

Le concept de portail fait partie des grands Stratégie économiques de l'Internet. Les portails ont pour objectif de se positionner comme des portes d'entrée, soit génériques (AOL, Yahoo...), soit spécialisées sur un marché. Pour cela, il leur faut fédérer une communauté intéressé par la thématique traitée et l'offre correspondante. Plus ils réussissent à fédérer une offre riche et pertinente, et des modes de recherche et de tris intelligents, plus ils deviennent incontournables et s'imposent comme médiateurs incontournables entre l'offre et la demande. L'offre qu'ils vont fédérer peut être spécialisée sur de la ressources pédagogique on line ou plus largement sur tout ce qui touche au domaine de la formation.

Nous pouvons citer trois exemples caractéristiques : le portail Click2learn a été créé par Assymetrix. Positionné plus largement que Hungryminds, il vise à fédérer l'offre de cours en ligne du secteur de l'éducation comme celui de la formation.

A la différence des centres de formation virtuels comme DigitalThink, Click2learn ne construit pas ses propres formations en ligne. Il fonctionne comme un intégrateur/distributeur de cours en ligne élaborés par d'autres et se rémunère donc par un pourcentage sur le cours vendu. Fort de sa maîtrise des outils auteurs (Toolbook), Assymetrix met à disposition sur son site un logiciel qui permet à chacun de bâtir des formations en ligne puis de les publier sur le site Click2learn. C'est ce qui fait son originalité et lui permet de disposer d'une offre de titres exclusive sans avoir investi dans leur conception.

Le portail Hungryminds ([www.hungryminds.com](http://www.hungryminds.com)), quant à lui, a pour objectifs d'agrèger des contenus pédagogiques existants (gratuits ou payants), de les reformater et d'en donner l'accès aux apprenants en fonction de leur niveau, de la technologie employée et du temps que l'individu veut consacrer à sa formation. Une interaction entre les apprenants et des experts est possible grâce au chatroom et à l'e-mail.

Le portail Edubyweb a pour objectif de se positionner comme un véritable market place (place de marché) de la formation sur le marché français. Parmi les quatre fondateurs de cette société nous trouvons Jean-Michel Billaut et Sylvain Phelippeaux, deux piliers de l'Atelier de BNP Paribas (ex-Compagnie Bancaire). L'existence d'un tel site fédérateur suppose par définition qu'une place de marché s'organise.

◆ Stratégie économique

Les portails de formation combinent différents modes de revenus : rémunération sur les ventes de formation quand elles sont payantes, ventes d'espaces publicitaires et de bandeaux comme tout portail qui se respecte, vente de services additionnels. Néanmoins, les véritables place de marché, comme Skillvest en Angleterre, sont spécialisés dans le B to B et se rémunèrent exclusivement sur les prestations qu'ils aident à faire vendre aux prestataires qui leur ont confié la distribution de leurs produits. En revanche Skillvest ne veut pas que la publicité vienne dégrader la qualité et l'ergonomie de son site. Les commissions perçues par ces places de marché peuvent varier de 10 à 30 % sur les ventes.

## **6- LES MODÈLES ÉCONOMIQUES GRATUITS**

La clé d'entrée ici, n'est plus le positionnement de l'activité mais son positionnement prix... puisque le modèle est la gratuité.

Nous citerons deux exemples caractéristiques français :

- **Onlineformapro**

Cette start-up française a créé un centre de formation virtuel dont l'objectif est de proposer de la formation en ligne à titre gratuit. Ceci est rendu possible par un Stratégie économique reposant sur le sponsoring et la publicité. Six collectivités locales ont apporté leur soutien financier à ce projet, Leonardo Finance ayant levé les fonds (20 millions) nécessaires au démarrage de la formule.

- **Qarbon.com**

Cette jeune start-up française désormais installé dans la Silicon Valley a fait un pari énorme. Elle a créé il y a deux ans environ un logiciel auteur sous le nom de Leelou. Ce logiciel permet de créer et de diffuser sur Internet/Intranet des séquences de formation sur des applicatifs informatiques.

Le mode d'emploi, d'une facilité déconcertante, consiste à enregistrer l'enchaînement des tâches à effectuer dans l'applicatif, Leelou le capture en temps réel puis le rejoue immédiatement. Il suffit ensuite de rajouter message pédagogiques et interactivité pour avoir réaliser une séquence d'autoformation (appelée viewlet) qu'il ne reste plus qu'à diffuser simplement sur le Net.

## **D- INDUSTRIALISATION ET RATIONALISATION**

Selon Pierre Moeglin<sup>1</sup>, l'industrialisation de la formation entraîne un partage de l'activité en deux fonctions distinctes : la fonction de conception, en amont, qui induit un certain calibrage des savoirs et de l'élaboration de produits ; la fonction de service, en aval, qui assure la permanence de l'acte de communication entre formateurs et formés.

### **1- RATIONALISATION AMONT : LE PRÊT À PORTER**

Du vidéodisque au satellite, la même préoccupation se fait donc jour : confier à l'instance pédagogique le soin d'exploiter systématiquement la diversité et la richesse de dispositifs juxtaposant des ressources diversifiées en les combinant afin de leur faire produire des effets optimaux. L'agencement pédagogique dépend donc de ceux qui, en amont, organisent la formation, et qui, en cours de route, veillent à sa mise en œuvre efficace.

---

<sup>1</sup> Pierre Moeglin, *L'industrialisation de la formation*, état de la question, CNDP, 1998

Dans le cadre du premier type de rationalisation, le recours aux outils d'information et de communication a pour objectif l'amélioration des contenus, des conditions de la prestation d'enseignement et, plus généralement, de l'ensemble des fonctions contribuant à son administration et à sa gestion. Il s'agit donc bien, par l'amont d'un processus de transformation de la chaîne éducative.

Ainsi, le but est-il par exemple de faciliter la médiation des connaissances en développant le recours aux techniques d'illustration, aux supports de présentation et aux systèmes de simulation. Ou bien, il est question d'automatiser des activités répétitives, de correction ou de suivi notamment, grâce à des procédures simplifiées et informatisées, ou encore d'individualiser les processus pédagogiques en augmentant la qualité et la diversité des ressources, notamment par l'enrichissement des aides pédagogiques et la systématisation des phases de recherche documentaire.

La réalisation de ce processus nécessite d'importants investissements financiers (en équipement et moyens de fonctionnement notamment), une certaine concentration des structures de production et de diffusion ainsi que la constitution de centre de ressources disposant de capacités de réalisation propres à induire des économies d'échelle.

Le pédagogue lui-même est invité à pratiquer ce qu'en référence à Gréco, B. Planque<sup>1</sup> qualifie « *d'art de l'ingénieur* », « *ce qui revient à en faire l'agent d'une véritable industrie éducative où se redistribuent des rôles diversifiés et décloisonnés, de concepteurs, de communicateurs, de produits, de supports d'éducation et d'étudiants* »<sup>2</sup>

Il est significatif de ce processus de rationalisation que, centrée sur les conditions d'accès aux savoirs, cette forme d'ingénierie tend à se substituer à une ingénierie pédagogique, attachée, elle, à la transmission de savoirs (Moeglin, 1993). L'ingénierie de formation désigne en effet l'ensemble des activités intellectuelles visant à optimiser la conception, la mise en œuvre, la réalisation et la coordination des systèmes de formation. En tant que prise en charge globale d'un projet industriel, elle introduit donc le découpage de l'acte de formation en différentes tâches et fonctions, celles-ci constituant alors les unes par rapport aux autres une chaîne continue d'opérations, parmi lesquelles certaines peuvent être automatisées.

Ce faisant, le processus de rationalisation amont dans sa volonté de trouver un équilibre financier (voir de faire des bénéfiques) se caractérise par deux éléments essentiels : la mise en œuvre d'une ingénierie de formation, voir un processus de réingéniering et le calibrage de produits et de services.

### **Ingénierie de formation**

Que les entreprises délivrent elles-mêmes leur formation en interne ou fassent appel à des prestataires externes, les sociétés ou les organismes distributeurs de savoir se trouvent devant la nécessité d'opérer un virage – voire une mutation – qui les engage fortement dans leur organisation, leur processus de production et leur management de la formation.

---

<sup>1</sup> *Audiovisuel et enseignement*, Tournai, Casterman Poche, 1970, p 108

<sup>2</sup> Clergerie, *Concepts et domaines : éléments pour une problématique*, dans Aupelf (1975) : Université et espace, La revue de l'Aupelf, vol. XIII n°1, juin, Association des universités partiellement ou entièrement de Langue française, Montréal, p 53-54



Bien que les règles du découpage et le poids accordé aux différentes fonctions puissent varier (entre des modes mixant présentiel et distance ou des modes prônant exclusivement la distance) l'objectif d'allègement des coûts de la fonction en aval est censé pouvoir être atteint par les trois solutions suivantes (étude de cas réalisée par Pierre Moeglin sur le Cnefad et la CEGOS) :

1. la coproduction d'une partie du service par le formé, obligatoire dans le cas de la formation à distance est fortement suscitée dans le cadre des stages à la Cegos (comme moyen permettant de réduire autant que possible la durée du stage en présentiel) ;
2. la création d'une catégorie de formateurs interchangeable et substituables, susceptibles d'être formés rapidement (application de méthodes élaborées par les concepteurs) et ne faisant pas systématiquement partie du personnel permanent de l'entreprise, ainsi que cela transparait surtout de l'examen du fonctionnement de la Cegos ;
3. la réduction maximale de la relation personnelle de service, surtout au Cnefad.

Ainsi, nous dit-il, en rapatriant au maximum les coûts aval vers l'amont, l'ingénierie de formation a-t-elle pour conséquences :

1. la mise en place d'une structure faisant largement appel à la spécialisation des tâches et des fonctions (cas des concepteurs), allant de pair avec la déqualification de certains postes (tutorat, formation au contact) et de précarisation de l'emploi ;
2. l'automatisation des modes de gestion et de commercialisation ; cette automatisation suppose le recours à une informatisation d'ensemble, impliquant notamment la constitution d'une base de données clients ;
3. l'instrumentation et la médiatisation des échanges entre les différents interlocuteurs internes, ainsi que, pour le Cnefad, avec les formés ;
4. l'introduction d'une fonction prioritaire d'assembler (au service de la structure de commercialisation), articulant édition et service.

Ainsi, pour citer Philippe Gil, (ancien de la CEGOS), Il s'agit de passer au statut d'éditeur Multi-média, Multi-supports et/ou Multi-usages et/ou multi-cibles : Philippe Gil a baptisé cette « théorie » 5M.

◆ **Multi-Média**

Il s'agit de créer et de combiner dans un programme de formation numérique différentes sources : textes, images fixes ou animées, sons, infographies, vidéos, le tout mis en scène dans un scénario où le traitement et la progression pédagogique sont la clé, l'interactivité le ressort essentiel.

◆ **Multi-supports**

Le stockage et la diffusion des ressources créées doivent pouvoir s'effectuer dans des environnements différents (CD-ROM, livre numérique (e-book), téléphone WAP, intranet, satellite, WebTv, câble) : « *qu'on le veuille ou non le terminal omniprésent de demain comportera un écran.* »<sup>1</sup>

◆ **Multi-usages**

Les ressources créées peuvent être utilisées dans différentes formules : à la fois en présentiel, par l'animateur qui va s'appuyer sur elles pour illustrer, étayer, renforcer son intervention, et en autoformation, ou encore pour des sessions de classe virtuelle.

---

<sup>1</sup> Philippe Gil, *E-Formation, NTIC et reengineering de la formation professionnelle*, Paris, Dunod, Août 2000, p 150

◆ **Multi-cibles**

Les investissements à consentir pour créer des ressources multimédia de qualité sont importants. L'objectif est donc de pouvoir les rentabiliser sur des cibles variées.

L'enjeu pour les « opérateurs historiques » de formation, réside donc dans la mise en place d'une offre multi-formules, s'appuyant sur une matière quasi inchangée : le contenu des stages existants.

*« Même les sociétés les plus avancées en matière de formation flexible ouverte et à distance sont concernées par cette mutation. En effet, si elles disposent d'une longueur d'avance au regard des organismes de formation traditionnels ne proposant que des stages présentiels, elles ne s'en tiennent néanmoins qu'à une offre mono-formule : formation connectée ou bien formation non connectée. Il est en effet encore exceptionnel de nos jours de rencontrer une offre combinant des systèmes en ligne à des formules présentielles. »<sup>1</sup>*

En outre, tout en s'appuyant sur la standardisation, l'ingénierie de formation se traduit également par une exigence de calibrage des services, dans la perspective de leur transformation (partielle ou totale) en produits.

**Calibrage des produits-services et processus de standardisation**

Ainsi, Pierre Moeglin considérant toujours la CEGOS et le CNEFAD distingue plusieurs types de standards :

1. le standard général « produit-service » désignant le service offert au client et faisant l'objet d'une description détaillée sur catalogue ;
2. le standard correspondant à des « modules de connaissance » (études de cas à la Cegos, ou notions au Cnefad), ou à des sous-ensembles de connaissances qui permettent l'élaboration de « produits-services » standards ou sur mesures ;
3. les standards relatifs aux procédures, standards de travail que chacun doit appliquer et qui se traduisent par un certain nombre de méthodes, elles-mêmes récapitulées dans des fascicules (nommés « bibles » à la Cegos) ;
4. les standards donnant lieu à la constitution d'un nombre conséquent de livrets ou de classeurs de cours : « supports » utilisables par le formé lors d'un travail personnel et autonome.

Ces différents niveaux de standardisation, précise-t-il, ne sont évidemment pas sans relation les uns avec les autres. Par exemples, les stages sur mesure débouchent souvent, dans un second temps, sur des produits-services catalogués et/ou sur des études de ces standards. De même, le processus de production n'est pas uniforme. Diverse formes coexistent et s'emboîtent les unes dans les autres. Ainsi la formation des cas conduit-elle à leur typification puis à leur établissement sous forme de nomenclature laquelle aide à l'élaboration de supports et de produits-services standards (André, 1994)<sup>2</sup>

L'évocation de ces éléments de base suggère que l'idée de standard, en relation avec le processus d'industrialisation de la formation, implique, entre autres, un travail de découpage des connaissances en modules. Ces modules, eux-mêmes encore décomposés en ensemble constitués en sous-modules standardisés, deviennent les « briques de base de connaissances ».

---

<sup>1</sup> Philippe Gil, *E-Formation, NTIC et reengineering de la formation professionnelle*, Paris, Dunod, Août 2000, p 151

<sup>2</sup> André Claudia (1994) : *Le processus d'industrialisation de la formation traité à partir d'un cas : la Cegos*, mémoire de maîtrise, Université Paris-Nord, IUP Ingénierie de la communication et des industries culturelle, ronéo, p 47

Par là, ils favorisent des formes variées d'architecture ou d'assemblage du savoir. C'est ainsi qu'à la Cegos, une étude de cas standard peut se retrouver dans une cinquantaine « supports » différents. Ce faisant, la constitution d'un fond de briques de savoir est-elle un maillon essentiel du processus d'industrialisation, la standardisation garantissant l'homogénéité tandis que l'actualisation de l'archivage facilite la reproductibilité.

La standardisation sur les quatre niveaux, produits, service, module, procédure, favorise donc une certaine souplesse dans l'agencement pédagogique, et permet de réaliser simultanément des formes de capitalisation variées, selon des rythmes ou des projets différents.

Néanmoins, bien que ce processus puissent améliorer la qualité du service pédagogique en permettant de constituer des parcours de formations individualisées respectant les rythmes et les niveaux de chacun par combinaison de différents modules entre eux, il n'en demeure pas moins que, dans le même mouvement, ce processus, visant par nécessité économique un public élargi, décontextualisé et derritorialisé la formation.

En effet, à force de vouloir granulariser le savoir, ce dernier perd de sa substance. A force de standardiser les produits de formation, ces dernières risquent, par une décontextualisation excessive par rapport aux préoccupations et aux besoins de formation mais également par rapport aux situations d'apprentissage des stagiaires, de ne plus répondre aux besoins de formation particulier des apprenants auxquels le processus d'industrialisation était censé répondre en premier lieu.

Autrement dit, le risque est grand, dans le processus de rationalisation amont, de voir des formations découplées du lieu dans lequel elles s'inscrivent et des besoins auxquels elles sont censées s'adapter.

Néanmoins, les changements du processus d'industrialisation ne s'arrêtent pas à l'amont des formations, mais se poursuit et se développe également sur l'aval.

## **2- RATIONALISATION AVAL : LE SUR-MESURE**

La perspective change du tout au tout, à partir du moment où il est question de « sur mesure ». Le second modèle multimédia qui y correspond procède en effet d'un projet très différent de transformation de l'acte d'enseignement, puisque c'est à partir de l'aval qu'elle intervient et qu'elle est censée produire ses effets.

Par rapport au modèle précédent, son objectif est donc de confier aux apprenants la responsabilité de la mise en œuvre des ressources éducatives qui leur sont simplement fournies, auxquels ils peuvent accéder, mais sans préfiguration ni structuration préalable. Avec cette évolution vers le self-service, la fonction éducative disparaît comme prestation spécifique, ce qui explique qu'elle puisse alors fort bien être conçue, prise en charge et éventuellement commercialisée par des acteurs n'appartenant pas directement au monde de l'éducation : société de conseil en informatique et en organisation<sup>1</sup>, fabricant de matériels, opérateurs de réseau, firmes de génie logiciel, etc.

---

<sup>1</sup> A la condition qu'elles trouvent le moyen de faire prendre en charge selon les modalités habituelles de financement des prestations qui s'éloignent de la norme « heure-stagiaire » qui prévaut dans le secteur.

Ainsi, si le stade ultime de cette transformation « servitrice » est la situation où, en classe comme à domicile, nanti du programme et des consignes qui l'accompagnent, le sujet mène son apprentissage pour son propre compte et sans avoir à faire aucunement appel aux fonctions enseignantes de l'enseignant<sup>1</sup>, il existe bien sûr des situations intermédiaires. Ainsi, certaines institutions concentrent leur prestation sur la mise en place de tels environnements pédagogiques, tout en les assortissant des prestations éducatives collectives et traditionnelles, voire de services complémentaires individualisés (hot line, séance de regroupement en présentiel, organisation de messagerie et forum Internet, etc.). Probablement est-ce là d'ailleurs le signe que la disparition de l'encadrement pédagogique n'est jamais intégralement réalisable<sup>2</sup>.

Il n'en reste pas moins cependant que, quelle que soit la configuration adoptée, le propre de cette seconde perspective est bel est bien de faire passer le centre de gravité du processus éducatif, de l'amont vers l'aval. En effet, c'est à l'utilisateur qu'il revient de gérer le service, d'utiliser à sa guise les ressources mises à sa disposition en fonction de ses besoins et de ses attentes, dans l'autonomie postulée de sa maîtrise d'œuvre. Et c'est à lui qu'il appartient d'assumer également tout seul les risques liés à son autonomie : perte de temps, inefficacité, échec.

Bien au-delà de la simple exigence de responsabilisation de l'élève ou de l'étudiant (laquelle ne date pas d'aujourd'hui, mais est en fait d'un tout autre ordre<sup>3</sup>), un certain usage de la « pédagogie du projet », dont l'université est actuellement le laboratoire, va dans le sens de ce qui a alors toutes les apparences d'une dérégulation pédagogique du système éducatif qu'une lecture attentive et critique du rapport Quéré conduirait assez vite à mettre en évidence.

En effet, par certains côtés dans ce rapport, le développement de l'enseignement à distance y est simplement appelé à prolonger et enrichir les modalités de l'enseignement traditionnel, éventuellement à le doubler dans le cas où, par exemple, les possibilités d'accueil sont insuffisantes, et il se situe alors évidemment du côté d'une transformation qualitative du processus pédagogique ordinaire.

Par d'autres côtés cependant, ce développement favorise une désinstitutionnalisation tendancielle, comme cela ressort par exemple du cas de figure suivant : « Nous avons sous-entendu que la plus grande liberté pouvait être offerte à l'étudiant de formation initiale ou continue dans la composition de ses cursus, par exemple s'inscrire à un Deug dans l'université X, prendre un module de langue à distance dans l'université Y, suivre un module en autoformation au centre de ressources ou chez lui en utilisant des produits élaborés dans l'université Z<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Voir par exemple Sapin-Lignièrès (1992, *France Prix ou le supermarché du français*, Le français dans le monde, numéro spécial « les auto-apprentissages », Paris, février-mars, 1992, (p34-40), p35) : « Or la différence entre un supermarché et la vente traditionnelle tient à peu de chose, au fond (...) Bref il nous fallait reprendre ces éléments et en refaire une composition efficace dans une optique, comme dans les supermarchés, d'autonomie des apprenants ».

<sup>2</sup> Sur ce point, voir Miège Bernard (1994, « Quand l'éducation se rapproche des industries de la culture et de l'information », dans Séminaire Industrialisation de la formation, 1994, 445-454), P447) : « On doit en effet remarquer, malgré les tentatives faites pour limiter le recours au personnel enseignant, que celui-ci reste, et de loin, l'acteur essentiel. »

<sup>3</sup> Voir, par exemple, J. Cloutier (1975, *L'ERE d'EMEREC ou la communication audio-scripto-visuelle à l'heure des self-média*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, 2<sup>ème</sup> édition, p 56) : « D'autre part, la transformation la plus fondamentale de l'école concerne le changement de relation entre le maître et l'élève. Le professeur n'est plus l'émetteur privilégié qu'il était et l'école n'est plus organisée uniquement en fonction de lui. L'étudiant devient « s'éduquant » qui a accès à une quantité de savoir et de savoir-faire mis à sa disposition... »

<sup>4</sup> Quéré Maryse, *Vers un enseignement sur mesure*, Paris, ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche, Direction générale des enseignements supérieurs, juin 1994, p 27-28

Ici, il n'y a donc plus vraiment d'étudiant rattaché à une structure éducative susceptible de lui fournir les consignes et les conseils en même temps que les connaissances et compétences à acquérir. Nous sommes bien d'avantage en présence d'un utilisateur, « composant » son menu en recherchant les ressources auprès des organismes et selon les modalités qui l'intéressent, pour se contenter au bout du compte de faire valider les savoirs et savoirs-faire qu'il a acquis par l'institution de son choix.

Déscolarisation, déspatialisation et fragmentation institutionnelle se complètent mutuellement au sein d'un scénario rapprochant fortement éducation et industries culturelles. De là à ce que l'étudiant devienne un vrai client, il n'y a plus qu'un pas à franchir, qui consiste à faire en sorte que, directement ou indirectement par l'entreprise dont il relève, il achète l'accès à ces ressources, ce qu'en effet le même rapport suggère en plusieurs passages. Aussi insensible qu'en soient les étapes, la conversion des modèles pédagogiques via le multimédia, du statut de service à celui de self-service, marque une rupture radicale. En effet, elle n'engage pas seulement un usage différent du multimédia, mais bel et bien une approche différente de l'enseignement. Toute la question est alors de savoir jusqu'où la solution consistant à transférer la responsabilité de sa formation au sujet de cette formation est pédagogiquement viable. Or, cette viabilité dépend d'abord de l'acquisition par l'usager de compétences spécifiques, qui lui permettent de se repérer par lui-même et dont il n'est cependant pas sûr qu'il soit effectivement doté. Ni a priori ni en cours de route.

Ainsi, la fin du processus d'industrialisation et de rationalisation amont et aval de la formation, c'est-à-dire faciliter l'accès des « usagers » (selon la formule consacrée) à des ensembles de ressources éducatives simplement mises à leur disposition. Et ce, au prix d'une modularisation de ces ressources, de leur arrangement et regroupement en des environnements pédagogiques où ces usagers sont invités à prélever ce qui les intéresse, en fonction des parcours de formation singuliers et personnalisés qui sont les leurs, tout en bénéficiant du minimum de médiation possible donne corps à une vision encore inédite de la formation débouchant sur l'idéal du self-service.

### **3- RATIONALISATION : VERS L'IDÉAL DU SELF-SERVICE**

Aujourd'hui, il est vrai, de multiples dispositions tendent à donner corps à l'idéal du self-service, depuis la modularisation des enseignements à l'université et l'invitation adressée aux étudiants de composer leurs menus en jouant au maximum de toutes les procédures existantes de validation des acquis et compétences jusqu'à ces « nouveaux espaces d'apprentissages ».

En l'occurrence, il s'agit, par exemple des Ateliers pédagogiques personnalisés, médiathèques pour autoformation, espaces « langues » et autres nouveaux centres de ressources, de dispositifs isolant l'usager face aux ressources disponibles. Dans le premier cas, l'autonomisation est prise comme objectif final, tandis que dans le second, c'est l'autonomie qui est requise comme préalable. »

Ainsi, la rupture de la relation médiateur/formé a une incidence directe sur la question de la production éducative. Elle porte en effet l'espoir d'un véritable marché grand public pour les investisseurs multimédia à la recherche du produit-phare (cédérom ludo-éducatif, encyclopédie électronique ou d'art) permettant de sortir des incertitudes présentes d'un développement encore balbutiant (Moeglin, 1996). Il est bien évident que, si une

augmentation substantielle du parc des ordinateurs multimédias intervient en France, un créneau durable pourra alors se développer, touchant de larges catégories d'utilisateurs au fur et à mesure de la baisse corrélative du prix des produits.

Sur ce terrain de la production éducative grand public et en ce qui concerne cette fois les produits plus classiques tels que les manuels parascolaires, on remarquera que l'utilisateur-bénéficiaire direct n'est pas toujours le seul à être la cible des stratégies des éditeurs. Ceux-ci en effet tentent de définir un nouveau segment en intégrant d'une certaine façon les parents dans un rôle de médiateur prescripteur vis-à-vis de leurs propres enfants. C'est le cas à travers des collections du type « J'aide mon enfant en ... » chez Bordas. Avec l'apparition de ces nouveautés, on assiste en effet, comme le souligne C. Coridian (1996, P 38)<sup>1</sup>, à une professionnalisation du métier de parents : mis en position de précepteurs-médiateurs dans la sphère privée domestique, ils deviennent les partenaires implicites d'un système scolaire en crise qui trouve en eux les relais nécessaires à la promotion des produits.

Pour Yolande Combès<sup>2</sup>, les conditions dans lesquelles s'effectue la marchandisation éducative posent deux problèmes distincts : celui de l'industrialisation culturelle (à travers la question de l'éditorialisation) et celui de l'industrialisation des services (à travers la question de la reproduction élargie d'une relation pédagogique simulée).

La première a trait à l'élaboration de produits ayant des contenus culturels ainsi qu'à leur vente à l'unité auprès du grand public. A ce titre, elle correspond aux mécanismes de la logique dite « éditoriale » ou « de la marchandise culturelle ». La seconde intéresse la standardisation de procédés en ce qu'elle propose – ou entreprend de proposer – des services sous la forme de ce qui, encore services, tend néanmoins à évoluer vers des productions éditées et reproductibles.

Ce faisant, Yolande Combès définit l'éditorialisation comme le processus de standardisation visant à distinguer dans le schéma éducatif puis à y articuler des activités de « base arrière » et d'autres de « base avant ». L'éditorialisation vise donc à rationaliser la production des biens et des services en facilitant leur mise en marché. Or, pour les produits-services de formation, la réalisation de cette éditorialisation ne va pas de soi.

Les situations de self-service supposent et requièrent l'autonomisation et l'individualisation de la consommation, telle qu'évoquée dans de nombreux discours, laquelle est en contradiction radicale avec les dimensions collectives et simultanées caractérisant les situations d'apprentissage et d'intégration des savoirs.

De là résulte la situation contrastée que l'on observe aujourd'hui. D'un côté, un marché stricto sensu de produits-services de formation ne s'établit, au moins pour l'instant, que sur des segments restreints, celui de l'autodidaxie notamment, tandis que se marque fortement la coupure entre production et diffusion (Coridian, 1996 ; Fernandès 1996a). De l'autre côté subsiste bien évidemment les prestations traditionnelles de formation, en présentiel et sans coupure entre production et diffusion. Entre ces deux extrêmes, des prestations continuent à offrir des services tout en développant des produits en interne, sur supports papier,

---

<sup>1</sup> Coridian Charles : *Les usagers de l'édition parascolaire : parents ou élèves ?*, Paris, in Fichez, E., Combès Y., eds 1996, p 31-40

<sup>2</sup> Yolande Combès dans , *L'industrialisation de la formation, état de la question*, sous la direction de Pierre Moeglin, CNDP, 1998, p 153

audiovisuel et logiciel. Dans ces cas, qui sont les plus courants, on a donc bien affaire à une production de produits, mais sans que celle-ci ne s'accompagne d'une mise en marché.

*« Pour l'heure, il convient de ne pas sous-évaluer les présupposés idéologiques du projet de self service. De fait, la vision idéale d'une autre façon d'apprendre, via le self-service, n'est pas seulement mise en avant par les approches macro ou méso-économique, telles celles de Gershuny (1977) ou de Fourastié (1979) mais intervient bien à la conjonction des deux hypothèses suivantes : d'une part, celle d'une société dans laquelle des services comme ceux de l'enseignement passeraient au premier plan (au même titre que ceux de la santé ou de la recherche); d'autre part, celle d'une conversion inéluctable des services (assurés en présentiel et dans la simultanéité des deux fonctions de prestation du service et d'accès à ce service) en self-service (dissociant spatialement et temporellement les deux fonctions). Combinées, ces deux hypothèses débouchent toutefois naturellement sur une vision plus générale encore : la représentation (idéalisée) d'une société de self-service, dont rien ne permet cependant d'accréditer la moindre trace de réalité. »<sup>1</sup>*

Cependant, c'est de cette idéalisation que se réclament les acteurs désireux de prendre pied dans le marché de la formation à distance. Par exemple, les responsables de la cité des Sciences et de l'Industrie se réfèrent spontanément aux valeurs et vertus d'une société devenue « pédagogique » ou « cognitive » pilotée par « l'espace de savoirs » (en référence explicite aux écrits d'Authier et Lévy). Se présentant comme organisateurs de nouveaux lieux de ressources et de transmission de savoirs, ils mettent l'accent sur les fonctions de « campus virtuel » ou de « musée virtuel » que leurs organismes auraient pour mandat de réaliser.

Force est cependant d'observer que ces idéaux sont plus souvent invoqués par les structures et organismes n'appartenant pas (encore) au champ éducatif que par les organismes qui y sont déjà fortement impliqués. Plus pragmatiques et vraisemblablement moins convaincus de la portée de la soi-disant « révolution du savoir », les responsables de ces derniers s'en tiennent en fait à des dispositifs, des méthodes et outils pédagogiques nouveaux (Cnefad), soit l'utilisation des technologies d'information et de communication dans des contextes qui s'y prêtent et qui répondent à une demande des entreprises (Cegos).

On peut toutefois supposer que la pression exercée par les discours appelant à la convergence et au développement du marché du savoir n'est pas tout à fait sans influence sur leur investissement dans des stratégies en vue de technologiser méthodes et produits de formation.

Ainsi, en anticipant quelque peu la démarche de rationalisation de l'ensemble du processus de formation, on peut atteindre la forme la plus dure de l'industrialisation de la formation lorsque l'organisation professionnelle non seulement standardise les procédés de travail de ses membres afin de vendre ou d'offrir une gamme de « quasi-produits » standardisés mais va jusqu'à transformer ses professionnels en producteurs de biens industriels (ou de services d'information électronique) destinés à être vendus à la place de certaines prestations professionnelles afin d'être prise en charge par d'authentiques firmes industrielles des secteurs de l'électronique, du matériel et des logiciels informatiques, etc.

---

<sup>1</sup> Pierre Moeglin, *L'industrialisation de la formation*, état de la question, Paris, CNDP, 1998, p 154

On peut penser à la vente de logiciels professionnels de comptabilité et de gestion, de diagnostic, de formation, d'aide à l'analyse de système d'information, ou à la vente de l'accès à des bases de données professionnelles, ainsi qu'à la vente des infrastructures et des matériels correspondant »<sup>1</sup>

### E- CONCLUSION

Découpage des tâches, recomposition des rôles, transformation des organisations de travail, les éléments des rouages de la machinerie industrielle se mettent en place. A la mécanisation d'hier, succède l'électronisation, au Fordisme, le néolibéralisme. Rien ne semble pouvoir enrayer la machine infernale du capitalisme.

Peu à peu, cette machinerie remplace les anciennes pratiques au profit de nouvelles censées être porteuse d'avenir. Peu à peu, elle réaménage les lieux et les espaces pour faciliter l'accès des usagers, personnaliser et individualiser les formations. Peu à peu, elle prend possession du temps, le tord, le contracte, le découpe pour permettre une formation juste à temps et libérer l'individu du carcan des planning entravant hier les apprentissages.

En amont des formations enseignants et autres formateurs remplissent les réseaux d'électrons interactifs, redécoupent et numérisent les anciens supports pédagogiques. En aval des formations, ils organisent, gèrent, distribuent et évaluent le travail de ces nouveaux apprenants devenus autonomes et auto-suffisants par la seule magie des NTIC.

Désormais, seuls compte l'échange des savoirs, la coopération entre enseignants et apprenants, le partage des informations et des connaissances. Faisant fi des résistances psychosociales, déniaient le droit à la différence, l'industrialisation standardise, uniformise, et derritorialise les savoirs. Dans sa volonté hégémonique, ce rouleau compresseur écrase lentement les différences culturelles, aplani les reliefs trop marqués du savoir, évacue péniblement encore sur le bas côté les connaissances non rentables au profit de celles répondant à une large demande.

Le savoir est plat, sans contours ni aspérité. Il n'est plus ancré dans un lieu, il ne répond plus à la logique d'un territoire auquel il appartient, il n'est plus mis en relief par un enseignant qui lui donne forme. Pour être véhiculé sur les réseaux et toucher un public élargi le savoir doit être débarrassé de ses particularités pour atteindre un ordre universel et par-là même il perd de sa substance.

Rendu lisse et général, le savoir peut alors atteindre sa véritable dimension et accéder à de nouveaux horizons. Sans relief, ni contour, sans territoire et sans contexte, il peut alors prendre son envol, se démultiplier et atteindre un public jusqu'alors inaccessible.

Mais aux abords de l'autoroute de l'information, le lourd véhicule encore quelque peu hésitant accélère. Il emprunte le toboggan de l'autoformation, prend l'embranchement personnalisation-individualisation, suit les panneaux économie, rationalité, fait fi des dernières recommandations d'usage et file tout droit en direction de l'autoroute de la transmission du savoir à distance.

---

<sup>1</sup> Jean Gadrey, *La modernisation des services professionnels : rationalisation industrielle ou rationalisation professionnelle*, in Séminaire Industrialisation de la formation (1994, p139-175), p 134



Vissé à son volant, l'ingénieur pédagogue « nouvelle génération », retrouve ses congénères. Persuadé de son fait et du message important qu'il a à transmettre, il appuie une nouvelle fois sur le champignon de peur d'être dépassé et pour arriver dans les premiers au sein de la cathédrale du multimédia et de la formation.

Débarassé de ses auripots d'ouvrier de la formation, il revêt alors son aube, attrape au dernier moment les objets sacrés du culte qui lui donne sa toute puissance (les NTIC), psalmodie quelques mots pour montrer qu'il fait partie des initiés (autoformation, FOAD, personnalisation, APP, individualisation, ...), lance les dernières statistiques rassurante concernant l'avènement des NTIC en formation<sup>1</sup>, et va rejoindre l'estrade du prêcheur où il espère bien allumer le feu sacré chez de nouvelles ouailles plongées dans l'obscurantisme et conforter ses confrères dans les choix qu'ils ont entrepris.

Au premier rang, les représentants de l'état et du capital accompagnés des nouveaux initiés applaudissent à tout rompre. Au milieu de la salle, accrochés à leur missel (la bible Internet), les nouveaux arrivés tentent de se persuader de l'intérêt et de l'importance du message en répétant les incantations entendus et pour essayer de couvrir les bruits de fond de la salle des tenants de l'ancien culte de la formation traditionnelle.

Rationalisation, optimisation, rendement, déstigmatisation, déspatialisation et efficience sont les mots d'ordre de la logique industrielle. Tout en vantant les capacités d'individualisation et de personnalisation des parcours et des méthodes pédagogiques, la logique industrielle n'a de cesse de vouloir rationaliser l'ensemble du processus de formation.

De l'amont à l'aval des formations, l'industrialisation transforme, numérise et rationalise afin de proposer en dernier lieu aux apprenants, devenus légion, un programme de formation individualisé fait de produits et de services calibrés répondant en tout point aux normes de qualité en vigueur.

Néanmoins, à force de calibrage, de généricité et d'automatisation des processus, des produits et des services, on en vient à s'éloigner des préoccupations et des objectifs spécifiques de l'apprenant auxquels la logique industrielle était censée s'adapter en premier lieu.

Ainsi, la logique industrielle vante les économies d'échelle réalisable via les NTIC, rêve d'une formation granularisable, réutilisable sur le long terme et s'adressant à des publics de plus en plus élargies, dessine les contours d'une formation dépassant les frontières culturelles et sociales nationales pour s'adresser au monde. Elle entrevoit une société éducative idéale où les formateurs devenus ingénieurs de formation découpent le savoir en tranche et le déversent sur les réseaux pour atteindre un hypothétique apprenant chargé d'apprendre des savoirs de plus en plus génériques, généraux et décontextualisés.

Si l'on n'y prend pas garde, la société industrielle pourrait bien créer une société éducative sans acteur (à force de s'adresser à tout le monde, on ne s'adresse plus à personne), un savoir

---

<sup>1</sup> Les statistiques mis en avant dans la littérature traitant de l'intégration des NTIC en formation, émane généralement d'études réalisées aux Etat-Unis cherchant manifestement à faire l'amalgame entre la marché américain et le marché Français et Européen. Les études sur l'état du marché Français et Européen en matière de E-learning, restent très parcellaires et repose le plus souvent sur des études prospectives dont les résultats relèvent plus de la spéculation économique que de la réalité objective.

sans contexte et sans territoire, déshumanisé et déstructuré ( à force de découpage et de granularisation le savoir perd de sa substance).

## CHAPITRE VII - NTIC ET FORMATION : LOGIQUE DES COMPETENCES

Les nouveaux agencements de la formation liés à l'intégration des NTIC dans la formation ne vont pas de soi. Les transformations sont nombreuses et ont du mal à coïncider avec les réalités contrastées du terrain.

Nous envisagerons ici, à l'occasion du passage de la formation classique au E-learning, des compétences, les transformations nécessaires des identités et des statuts des acteurs de la formation, c'est-à-dire des responsables de formation, des formateurs et des apprenants.

### A- STATUT DU RESPONSABLE DE FORMATION NOUVELLE GÉNÉRATION

Passer de la gestion de groupes de formation à celles d'individus en formation, de la synchronie à l'asynchrone et au mixe des formules, d'un mono canal de diffusion (le formateur) à des ressources multiples, du local aux multisites, apprendre à gérer cette complexité pour les responsables de formation comme pour leurs équipes passent par la nécessité de créer les conditions de l'apprentissage (dont le tutorat), de développer des approches pragmatiques avec des dispositifs simples, de mobiliser des approches internes (informatique, finance, juridique, direction générale) et externe autour d'une ambition et d'un projet aux contours bien dessinés.

Ainsi, les changements provoqués par l'intégration des NTIC dans la formation impliquent, pour les responsables de formation en place, une révolution copernicienne de leurs compétences professionnelles et nécessite de leur part une capacité d'intégration et d'adaptation très importante. Selon Philippe Gil, ces nouvelles compétences sont à envisager dans cinq directions :

#### **1- Passer d'une logique d'exploitation à une logique d'investissement**

L'un des changements majeurs consiste à gérer des budgets dans une autre logique. Jusqu'à lors, les responsables formation géraient deux types de fonds :

- ceux liés aux frais de fonctionnement de leur service (ou frais de structure)
- et ceux liés au volume journées de formation produites ou achetées. Deux grands types de dépenses concernent ce dernier point :
  - les dépenses liées aux achats de stages inter-entreprises ou les achats de journée(s) de formateur externe
  - les coûts additionnels liés aux frais de déplacement et de vie du stagiaire (celui que l'on adresse à l'organisme de formation partenaire) et surtout la prise en charge de la quote-part des salaires des individus formés correspondante au temps passé en formation.

Jusqu'ici, la régulation se faisait donc « naturellement » : avec tel budget je peux former tant de personnes. Pour en former davantage ou sur une période moins étendue, il faut nécessairement demander une rallonge budgétaire. Le coût de la formation restait donc bien sous contrôle. Cependant, avec les NTIC, les règles changent. En effet, il s'agit désormais de savoir investir lourdement dans la création de la ressource et du dispositif pédagogique avant même d'avoir engagé le moindre franc dans l'acte de formation lui-même. Multipliez la démarche par le nombre de projets à gérer en même temps tout en gérant les risques d'engorgement financier lors de la première année et les amortissements des formations au fil des années. Cette mécanique financière ainsi qu'une bonne connaissance du marché de la

formation et de son évolution doivent être bien maîtrisées afin de mettre en place les actions et les dispositifs appropriés.

### **2- Améliorer son niveau de dialogue avec l'informatique**

HTML, DHTML, JAVA, XML, Authoware, SHOCKWAVE, Flash, serveur, protocole TCP/IP, SGBD, navigateur, ASP,... Le responsable de formation « nouvelle génération » se doit d'acquérir une culture Internet/informatique de base afin de pouvoir dialoguer concrètement et efficacement. En effet, c'est de la qualité du niveau de ce dialogue, entre l'informatique et la formation que dépend une bonne partie de la réussite des projets faisant appel aux NTIC.

### **3- Renforcer sa capacité à manager des équipes pluridisciplinaires**

A nouvelles missions, nouvelles compétences et les équipes du département formation vont devoir s'étoffer ou être capable de travailler avec de nouveaux partenaires. Notamment en ce qui concerne l'équipe de développement des cours de e-formation, développeur spécialiste Web, illustrateur, spécialiste de base de données, de programmation objet, ou encore web master et hébergeur. Ainsi, pour Philippe Gil, *« la compréhension des univers de ces populations techniciennes et artistiques sera déterminante pour faire travailler l'ensemble des membres du (des) projet(s) dans un même sens. Arriver à bâtir une culture commune et des méthodes de travail partagées et comprises de tous est une clé du succès. La gestion de projet e-formation s'impose comme une dimension essentielle. »*<sup>1</sup>

### **4-Concevoir des dispositifs de formation faisant appel aux NTIC**

Aujourd'hui, le responsable de formation pilote un système dans lequel 95% du processus de formation se fait en salle de stage (interne ou externe). Or, la mise en place d'un campus ou d'une université virtuelle nécessite le transfert d'une partie de son activité sur ce nouveau dispositif. Si dans un premier temps il risque de devoir gérer les deux types de dispositifs (formation présentielle et WBT) en parallèle, l'objectif doit être de fusionner les deux. Les activités pédagogiques peuvent être variées et s'inscrire dans des parcours individualisés dans des dispositifs pédagogiques mixant présentiel et virtuel.

La mise en place de ces nouveaux dispositifs nécessite une bonne appréhension de la problématique de l'autoformation ainsi que les changements occasionnés par la rupture des unités de temps, d'espace et d'action dans le processus de formation. En effet, la logique de l'autoformation à distance et plus généralement la conception d'outils d'autoformation nécessite d'anticiper à l'avance l'ensemble des problèmes pouvant survenir à l'occasion de la formation (motivation, adéquation offre et demande, niveau de la formation proposée, etc.) et d'anticiper les actions à mettre en place lorsque de tels problèmes surviennent.

Ainsi, au-delà de la conception technique du dispositif, la conception pédagogique apparaît tout aussi déterminante. Il ne suffit plus de mettre à disposition un programme de formation, mais de prévoir en fonction du public, de ces objectifs et de son niveau, des parcours individualisés s'adaptant au rythme, aux besoins et au niveau de chacun et ceci en combinant harmonieusement et à l'avance les temps synchrones et asynchrones, les temps d'autoformation et les temps collectifs à distance ou non.

---

<sup>1</sup> Philippe Gil, *E-Formation, NTIC et reengineering de la formation professionnelle*, Paris, Dunod, Août 2000, p 123

### **5- manager les connaissances sur le long-court**

Pour Philippe Gil, l'équation à résoudre est simple. Soit « *le responsable de formation s'empare de cette fantastique opportunité de placer sa fonction et ses responsabilités au cœur des enjeux de l'entreprise, soit ce sont les responsables opérationnels qui le feront à sa place.* »<sup>1</sup> Ainsi, au moment où chacun cherche à faire du knowledge management (capitalisation et gestion des connaissances) autre chose qu'un stockage de données inertes, il est nécessaire que le responsable formation puisse se positionner comme appui à l'exploitation afin de revisiter, dans une dimension pédagogique, l'exploitation de ces nouveaux outils.

Ce faisant, au-delà de la conception amont des dispositifs, il s'agit ici de gérer, de réguler, de suivre et d'apporter des solutions au quotidien à l'ensemble des problèmes de formation et ceci en mobilisant des ressources à distance ou non. Bref, le responsable de formation doit savoir animer et dynamiser ces équipes pour assurer sur le long-court et au quotidien la vie des programmes de formation mis en œuvre et palier les problèmes pouvant survenir.

### **B- STATUT DE L'ENSEIGNANT-FORMATEUR NOUVELLE GÉNÉRATION**

Rappelons que les rapports professionnels et sociaux avaient jusqu'ici fixé l'enseignant dans une identité de formateur qui se réalisait dans la relation directe à un sujet-apprenant (élève, étudiant, stagiaire...).

Néanmoins, l'intégration des NTIC dans le champ de la formation remet en cause cette identité et fait émerger actuellement les conditions rendant possible sa transformation. Ce formateur, d'un type « nouveau », « libéré de son rôle d'intervenant magistral », devient plus disponible et peut donc consacrer plus de temps à la conception et à la réalisation de produits de formation et à l'approfondissement des interactions.

Cependant, pour Yolande Combes<sup>2</sup>, cette nouvelle définition de l'identité du formateur met trop l'accent sur la nouvelle disponibilité de ce dernier et tend à masquer le processus de spécialisation des tâches et de division du travail qu'entraîne le recours aux technologies d'information et de communication. Celles-ci déplacent en effet en amont l'activité de conception des dispositifs d'enseignement-apprentissage, la dissociant de l'activité de l'apprenant. Elles contiennent donc en germe une partition entre les activités dites de « base avant » et celles de « base arrière » : à travers cette opposition, se marque la différence entre une base arrière coupée de l'utilisateur (la numérisation d'un catalogue de bibliothèque ou la gestion du fonds) et les activités de base avant effectuées face à lui et à son contact (dans la salle de prêt et de consultation).

Ainsi, il paraît important d'étudier ce qui se passe dans chacune de ces bases qui ont naturellement tendance à s'isoler et, de voir a contrario, dans quels lieux des formes d'articulation sont mises en œuvre entre ces deux bornes.

---

<sup>1</sup> Philippe Gil, *E-Formation, NTIC et reengineering de la formation professionnelle*, Paris, Dunod, Août 2000, p 129

<sup>2</sup> Pierre Moeglin, *L'industrialisation de la formation, état de la question*, Paris, CNDP, 1998, p 140

On constate de ce point de vue un réel clivage entre des lieux tels que la BPI du Centre George-Pompidou ou la didacthèque de La Villette, que l'on peut qualifier, à la suite de B. Albero et V. Glikman, de « lieux de libre-service éducatif », et les lieux dits « d'assistance à la formation » (LEMM, CURE par exemple).

Ainsi, dans les premiers, l'apprenant est voué à une relative solitude face à une offre de produits surabondante agencée dans la base arrière ; alors que dans les seconds, il y a une articulation entre les deux bases ; en effet, les formateurs/concepteurs/producteurs de la base arrière sont aussi ceux qui se trouvent au contact direct des formés dans les cours classiques où ils jouent le rôle de prescripteurs pour l'usage (complémentaire du cours) de la salle spécialisée d'autoformation.

En définitive, pour Yolande Combes, tout autant que la micro-situation d'apprentissage, c'est tout l'environnement institutionnel qui se trouve concerné par le recadrage des médiations pédagogiques liées aux espaces médiatisés. Il ne s'agit pas seulement de soutenir et d'étayer la motivation de l'apprenant, de le guider vers un but et d'ajuster les moyens à ce but dans une relation duelle et au contact d'un objet. Le propos est aussi d'assurer ces rôles à travers ce que C. Roschitz (1992) appelle « le tiers formant » (équipe de guidance, structure-pilote, correspondant, tuteur, ...) chargé d'accompagner l'apprenant dans l'élaboration de son projet et d'en évaluer la mise en œuvre dans une perspective formative. Une fonction de pilotage-amont reste confiée, dans ce cas de figure, à une équipe élargie à des acteurs différents de l'enseignant classique ; quand ce pilotage n'est pas assuré, on glisse vers une autre représentation de l'apprenant, qualifié plus volontiers alors d'« usager »

Ce faisant, en dehors des aspects classiques de la gestion d'un centre de ressources (gérer les ressources, les flux, etc.) la mission essentielle du formateur « nouvelle génération » est de remplir une fonction de tuteur méthodologue qui, comme son nom l'indique, consiste à apporter aux apprenants une aide et un soutien à la méthode de travail.

Pour décrire cette tâche, nous nous référerons à la définition que donne Ariane Képler de l'autoformation assistée : « *L'autoformation assistée consiste pour l'adulte à acquérir seul des connaissances ou à réaliser des exercices d'application avec auto correction et auto évaluation, et à faire appel à l'animateur du centre de ressources qui joue un rôle de soutien et de conseil de formation et de méthodologie stimule la motivation, en tenant compte du rythme et du profil de chacun.* »<sup>1</sup>

Ainsi, au-delà des compétences normalement requises à l'enseignant traditionnel, les fonctions du tuteurs se définissent autour des différentes tâches majeures suivantes :

1. préciser les besoins
2. organiser les activités
3. évaluer les acquis
4. appuyer la motivation sur le plan psychologique, le plan social, le plan intellectuel, le plan administratif...
5. apporter un soutien méthodologique et psychologique sur le processus d'apprentissage

---

<sup>1</sup> A. Kepler, *Les centres de ressources, Pourquoi ? Comment ?*, Lyon : chronique Sociale, 1992, p 136

6. Mener des actions d'ingénierie pédagogique : aussi bien au niveau des scénarios pédagogiques globaux que des scénarios détaillés (portant sur l'organisation des situations d'apprentissage). Il s'agit d'analyser les modèles d'apprentissage mis en œuvre dans les produits repérés, d'en évaluer la pertinence et de les compléter par la construction de guides d'apprentissage.
7. Assurer l'accompagnement des apprentissages : il repose sur la mobilisation des capacités de médiation, d'observation, d'interprétation des stratégies et des difficultés d'apprentissage.
8. Maîtriser les problèmes techniques de base en informatique (installation et manipulation de logiciel, etc.)
9. Animer des dispositifs de classe virtuelle
10. Animer des travaux collaboratifs à distance : forum, chat, etc.
11. Faire de la veille technologique et pédagogique. On a affaire à un formateur didacticien, qui assure une fonction de veille sur les produits multimédia susceptibles d'être intégrés dans son champ d'intervention

### C- STATUT DE L'APPRENANT NOUVELLE GÉNÉRATION

A l'apprenant spectateur en proie à l'enseignement diffusion fait place un apprenant autonome, libre de ses choix, actif, motivé et capable d'autogérer ses besoins, ses objectifs et ses stratégies de formation.

Cet apprenant nouveau, émergeant des décombres de l'enseignement diffusion, se voit à l'occasion d'un retournement complet de perspective pédagogique plongé au cœur de l'enseignement appropriation et au prise avec de nouveaux dispositifs pédagogiques prônant l'autoformation, l'autodirection et l'auto gestion des apprentissages.

Néanmoins, comme le stipule, France Merhan, à l'occasion d'une étude portant sur un de ces dispositifs, la vitrine affichée est loin de représenter la réalité des situations. Citons ces propos qui nous semblent caractériser bon nombre de dispositifs prônant l'individualisation de la formation que nous avons pu observer :

*« Notre recherche<sup>1</sup> a eu comme point de départ l'étude du fonctionnement d'un dispositif de formation individualisée dont l'objectif annoncé est de favoriser l'autonomie des apprenants... Dans ce système, la dynamique de groupe est, en fait remplacé par la « loi dit du plus fort » : seules les personnes les plus aptes à s'autodiriger réclament les changements de leurs choix parfois au détriment des plus démunies ou des moins motivées, généralement « casées » dans des ateliers où il reste de la places disponibles. »*

*Si l'autoformation se caractérise par un « degré élevé d'autodirection, que l'on observe à travers les trois niveaux de contrôle ; social, pédagogique, psychologique »<sup>2</sup>, alors dans ce dispositif, l'apprentissage autodirigé en tant que « prise de pouvoir par l'apprenant de sa propre formation »<sup>3</sup> est fort restreint.*

- *Du point de vue pédagogique : l'organisation des instructions ou des informations transmises aux apprenants sous forme d'outils standardisés, ne laissent à ceux-ci que peu*

---

<sup>1</sup> France Merhan, étudiante en DESS stratégie et ingénierie de formation d'Adultes (SIFA) à Nantes (44), p 89

<sup>2</sup> Philippe Carré, *L'autoformation dans la formation professionnelle*, Paris. La documentation française, 1992

<sup>3</sup> Gaston. Pineau, *Formation expérientielle et théorie tripolaire de la formation, La formation expérientielles des adultes*, Paris. La documentation française, 1991.

*de liberté d'usage des ressources ; les formateurs imposent en effet à la fois les contenus et les objectifs d'apprentissage ;*

- *Au niveau du contrôle psychologique, ce système ne favorise pas la mise en actes et la conduite des projets individuels des personnes ;*
- *Au plan du contrôle social qui dépend du contexte dans lequel s'inscrit la formation le dispositif permet peu aux personnes de construire des espaces autodirigés.*

Ainsi, existe-t-il un écart considérable entre l'emploi idéal que projettent les agencements multimédia et la situation effective de l'apprenant quand c'est à lui qu'il revient de solliciter toutes les sources et ressources en question, tour à tour et toujours au moment opportun. Il y a loin par exemple d'une architecture de technologies, aussi complète et cohérente soit-elle (qu'il s'agisse de celle de ces dispositifs en réseau ou, plus simplement, d'un cédérom), à l'utilisation optimale par l'apprenant de cette architecture et des technologies qu'elle est censée coordonner, serait-il aidé par un tuteur. Une telle utilisation exige en effet de sa part une véritable compétence dont de multiples expériences montrent qu'elle ne s'acquiert pas spontanément et qu'elle dépend beaucoup de ce qu'autorise l'architecture elle-même.

L'intégration des NTIC dans le champ de la formation implique de nombreuses évolutions, elle transforme notre rapport au temps, à l'espace, au savoir, aux institutions éducatives, aux formateurs, à la société qu'il faut envisager soigneusement pour ne pas tomber dans les incantations vaines de la soi-disante révolution numérique. L'intégration de nouveaux outils et les pédagogies centrées sur l'apprenant qui les accompagnent généralement soulèvent de nombreux problèmes.

En effet, à défaut de savoir à l'avance ce qu'il va devoir savoir, l'apprenant doit-il au moins pouvoir savoir où, quand, et comment le savoir. Tel est le postulat d'une autonomie qui, on le voit, va au-delà de la stricte individualisation de l'enseignement puisqu'elle vise en réalité à faire du sujet la mesure de toute chose. Sa compétence doit donc reposer, pour commencer, sur le recours à des procédures d'auto-évaluation suffisamment fines pour lui permettre d'identifier à tout moment comment et sur quels points il doit améliorer ses performances. Faut-il encore disposer de ces procédures, alors que même les logiciels d'auto-diagnostic les plus simples – ceux destinés aux contrôles et bilans de compétences – se révèlent déjà si peu efficaces.

En outre, l'autonomie supposée de l'apprenant est également mise à l'épreuve lorsque, confronté aux limites de médiations artificielles censées se substituer peu ou prou à celles des formateurs et prescripteurs<sup>1</sup>, l'apprenant en vient à perdre la motivation qu'au départ l'accès aux systèmes multimédia était censé créer et entretenir chez lui.

Ainsi, contrairement à ce que font en effet valoir les discours promotionnels présentant l'apprentissage autonomisé en multimédia comme la réponse à l'incapacité (prétendue) des systèmes traditionnels de s'adapter aux rythmes des usagers et à motiver leur désir

---

<sup>1</sup> Eux-mêmes seraient devenus des « missi dominici du savoir », sortes d'enseignants volants, comme les imagine Michel Serres (1996, Entretien avec ; « Michel Serres : la concentration du savoir va être dynamitée », Téléràma numéro hors série, Le Délire multimédia, p28-29, p29) avec la généralisation d'Internet. On observera d'ailleurs au passage que des représentations du type de celles développées par M. Serres oublient des détails aussi triviaux mais néanmoins aussi déterminants que, par exemple, la très faible fiabilité des équipements techniques. Nos observations indiquent que, dans les établissements, le bon fonctionnement des systèmes repose le plus souvent sur la bonne volonté d'un enseignant ou sur la débrouillardise d'un objeteur de conscience ou d'un « emploi jeune ». Le problème est qu'il n'est pas possible de faire reposer une politique à long terme sur la débrouillardise ou la bonne volonté.



d'apprendre, l'on sait<sup>1</sup> que, se passant le plus possible de l'intervention de médiateurs, l'introduction de systèmes et procédures d'auto-formation requiert une motivation plus forte et plus fréquemment renforcée que ce n'est le cas en présentiel. Laissé seul avec lui-même, l'apprenant ne saurait toutefois compter sur l'attrait de la nouveauté et de la haute technologie pour soutenir durablement son effort. L'on devine alors à quels risques s'expose un système de formation limitant ses présentations à la distribution de services, seraient-ils excellents et sur mesure.

Ce faisant, la définition d'un bon apprenant en devient « une personne qui excelle dans chacune des phases du processus régulé qu'est l'apprentissage »<sup>2</sup>, donc :

En ce qui concerne...	Cette personne
... l'analyse de besoins	... se rend compte qu'il (elle) a besoin d'apprendre, en quoi l'absence d'apprentissage pose un problème, pourquoi cela est nécessaire
... la définition des objectifs (conception du projet)...	... sait préciser ce qu'elle a besoin d'apprendre, les capacités nouvelles qu'elle doit acquérir : c'est le VERS QUOI apprendre.
... la planification des stratégies et tactiques d'apprentissage...	... sait envisager QUAND, COMMENT (quelles méthodes). A QUELLE VITESSE, AVEC QUI, etc. bref les détails
... la circonstanciatio	... tire profit des opportunités imprévues (et parfois imprévisibles) et change souplement le plan ou le moment ou les modalités
... l'exécution...	... réalise vraiment (et bien) ce qui était prévu (ou son équivalent). Bon nombre d'apprenants savent très bien ce qu'il faut faire et comment, mais ne le font pas !
... l'observation/mesure...	... est capable d'évaluer où elle en est, de juger correctement le niveau atteint, donc les progrès.
... les décisions/ rétroactions	... modifie l'une ou l'autre des phases précédentes

#### D- CONCLUSION

Que ce soit au niveau des apprenants, des formateurs, des responsables de formation ou des organisations, l'emploi idéal que projette les dispositifs multimédia a du mal à coïncider avec les réalités effectives du terrain et les résistances aux changements des acteurs de la formation.

En effet, que ce soit au niveau de l'autonomie et de la responsabilisation supposée de l'apprenant, de la capacité d'évolution et de changement des acteurs en place ou des

<sup>1</sup> L'échec du programme EuroPace, réalisé pourtant dans les conditions les meilleures (formation continue de haut niveau, public ciblé, ressources techniques optimales), témoigne des difficultés rencontrés par ces types de dispositifs en libre service.

<sup>2</sup> Dieudonné Leclercq et Brigitte Denis, *Pratique d'autoformation et d'aide à l'autoformation*, deuxième colloque européen sur l'autoformation, université des sciences et Technologies de Lille du 6-7 novembre 1995, Mai 1996, n° 32-33, p 155-156

organisations, les tenants des NTIC pré-supposent par la simple magie des NTIC et par la pseudo-scientificité des processus d'ingénierie ou de ré-ingénierie de formation balayer toutes formes de résistances qu'elles soient sociales, psychosociales, pédagogiques, philosophiques ou éthiques.

Que les NTIC apportent des solutions à de nombreux problèmes posés à la société éducative est une chose, mais prétendre à son hégémonie et rompre totalement avec les schémas classiques d'apprentissage et les identités professionnelles des acteurs en est une autre.

La logique des compétences vante les capacités d'évolution et de changement de rôle des individus rendus nécessaires par le développement et l'intégration croissante des NTIC dans notre vie quotidienne, rêve d'individus polycompétents, polyfonctionnels et polyvalents prêts à changer sans résistance de rôle et à abandonner sans réserve une identité professionnelle ancienne au profit d'une nouvelle plus valorisante à ses yeux et plus en adéquation avec la société moderne. Elle entrevoit une société éducative constituée d'acteurs interchangeable, multiples et prêts à jouer à des jeux nouveaux et ceci quelle que soit la faiblesse culturelle, sociale et économique de ces acteurs.

La formation individualisée, la formation à distance ou la formation ouverte et à distance modifie notre rapport au temps, à l'espace, à l'organisme de formation, au savoir, à l'enseignant dont il faut tenir compte.

S'attacher à l'intégration des NTIC dans la formation, c'est s'attaquer à de nombreuses valeurs mise en avant pas la société :

- c'est ne pas croire à l'adhésion complète des acteurs (formateurs, apprenants ou responsables de formation) au changement,
- c'est ne pas tenir pour acquis l'autonomie supposée des apprenants,
- c'est considérer l'industrialisation comme pouvant potentiellement déstructurer, décontextualiser et déshumaniser le savoir
- c'est rompre avec la prétendu universalité des NTIC
- c'est ne pas céder à l'individualisation et à la responsabilisation excessive des acteurs
- c'est ne pas succomber à l'idéal technicien et penser avant tout pédagogie
- c'est ne pas céder au rythme effréné de l'évolution des technologies et de l'évanescence des savoirs, mais penser que la formation à son propre rythme et ses spécificités
- c'est ne pas céder à une trop forte instrumentalisation du savoir et servir les projets à court terme
- c'est également ne pas considérer que rompre avec le temps veuille forcément dire que la formation en continue des salariés doit s'accélérer, être rapide et s'effectue sur un temps relativement court. Cela peut vouloir dire également régularité, permanence et constance dans les apprentissages.
- C'est aussi ne pas penser que rompre avec l'espace, veuille forcément dire rompre avec le lien social et subordonné le formateur au client-apprenant, mais également construire une relation dans la continuité dans une relation bi-latérale ou les rôles de chacun sont clairement établis.

## CHAPITRE VIII - NTIC ET FORMATION : LOGIQUE ECONOMIQUE ET POLITIQUE

### A- HÉDONISME ET CONSUMÉRISME

C'est la révolution du quotidien qui prend corps. C'est l'ère du mouvement, du changeant, du complexe et du contradictoire. L'homme moderne est désormais ouvert aux nouveautés, apte à changer sans résistance de mode de vie, il est devenu interchangeable, remplaçable. Selon la formule glaçante de l'Angkar : « *Te perdre n'est pas une perte, te conserver, n'est d'aucune utilité.* »<sup>1</sup>

L'ère de la consommation s'est révélée et continue de se révéler également comme un agent de personnalisation, c'est-à-dire de responsabilisation des individus, en les contraignant à choisir et changer les éléments de leur mode de vie. Mais les choix à opérer se font plus rapides et plus contraignants. L'interactivité de plus en plus présente dans les objets annihile la réflexion, abolit le temps et nous commande d'agir. Multiple et variée, l'interactivité se fait plus insistante. Elle nous presse, nous accule et nous plonge toujours plus dans l'action.

*« La logique accélérée des objets et des messages porte à son point culminant l'autodétermination des hommes dans leur vie privée tandis que, simultanément, la société perd son épaisseur autonome antérieure, de plus en plus objet d'une programmation bureaucratique généralisée : à mesure que le quotidien est élaboré de toutes pièces par les concepteurs et ingénieurs, l'éventail de choix des individus augmente, tel est l'effet paradoxal de l'âge de la consommation. »*<sup>2</sup>

Formation à la carte, modularisation des formations, adaptation aux contraintes de temps et de lieux, parcours individualisés, préceptorat en ligne, tels sont les nouveaux services mis à la disposition des consommateurs-apprenants.

Ainsi, « *la consommation astreint l'individu à se prendre en charge, elle le responsabilise, elle est un système de participation inéluctable contrairement aux vitupérations lancées contre la société du spectacle et de la passivité.* » Pour ce dernier, si la consommation évacue la culture puritaine et autoritaire, elle ne le fait pas au bénéfice d'une culture irrationnelle ou impulsive, plus profondément se met en place un nouveau type de socialisation "rationnelle" du sujet, non certes pas les contenus choisis qui restent très largement soumis aux fluctuations imprévisibles des personnalités, mais par l'impératif séducteur de s'informer, de se gérer soi-même, de prévoir, de se recycler, de soumettre sa vie à la règle de l'entretien et du test. L'ère de la consommation désocialise les individus et corrélativement les socialise par la logique des besoins et de l'information, socialisation sans contenu lourd, socialisation à la mobilité. »<sup>3</sup>

Selon cet otique, pour Jean Louis Harouel, « *c'est le « principe ludique qui préside – avec la caution de la supériorité de l'univers technicien.* » Pour ce dernier, l'intelligence développée grâce aux jeux avec l'ordinateur organisés par l'école est "de l'ordre de la manipulation et non de la pensée." »<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Cité par Stéphane Courtois et Jean-louis Panni dans « le livre noir du communisme », Robert Laffont, 1997, p 256

<sup>2</sup> Gilles Lipovetsky, *L'ère du vide*, Paris, Gallimard, avril 1998, p 155

<sup>3</sup> Gilles Lipovetsky, *L'ère du vide*, Paris, Gallimard, avril 1998, p 159

<sup>4</sup> Jean-Louis Harouel, *Culture et contre-cultures*, Paris, Quadrige/PUF, 1998, p 150-151

Peu à peu, l'action prend le pas sur nos vies. N'ayant plus ni Dieu, ni maître, nous devons entreprendre et agir par nous même. « *Du berceau au tombeau* » pour reprendre l'expression de Gérard de Séllys, il nous faut nous adapter, suivre les évolutions et nous former « *tout au long de la vie* ». Sous l'impératif séducteur de la société de la consommation et du client-roi, nous devons définir nos projets, choisir nos formations et opter pour tel ou tel type de pédagogie.

Les progrès technologiques, la rapidité des échanges d'informations par réseaux (Internet, Intranet, Externet, etc.) et les progrès réalisés par les logiciels informatiques permettent la réalisation de ces vœux et autorisent désormais un enseignement optionnel permettant à tout à chacun de choisir sa forme d'apprentissage. Formation à la carte en entrées sorties permanentes ou formation standard, enseignement à distance ou présentiel, en organisme de formation ou chez vous, de jour comme de nuit toutes les combinaisons semblent possibles.

Dans cette société du choix permanent, l'assignation à se former ne se fait pas sur un ton dogmatique mais sous un impératif séducteur du loisir et du plaisir d'apprendre. Faites ce qu'il vous plaît. Apprenez en vous amusant. Désormais le plaisir en tout chose est érigé en principe universel ce qui tend manifestement à dissimuler la contrainte et à accréditer l'idée selon laquelle il devient impératif de se former tout au long de la vie pour conserver sa place et son employabilité.

**Si l'on n'y prend pas garde, la société hédoniste et consommatrice pourrait bien créer la société éducative de l'hyper-responsabilité et de l'hyper-adaptation et remplacer savoir par marchandise et formation par magasin.**

Assignés à suivre les moindres battements du village planétaire, poussés par l'urgence des situations sociales et la peur du chômage, il faut innover, changer, créer et instaurer un ordre nouveau sous peine de disqualification sociale. Cependant comme le stipule Miguel Benasayag, « *nos sociétés se structurent non pas sur des principes positifs de culture, mais sur des principes négatifs de la peur de perdre. Perdre son emploi, sa santé, ses biens, sa vie...* »<sup>1</sup>

Rapidité, changement, mobilité, notre vie est devenue cinétique de telle sorte que notre conscience virtuelle et fugitive n'est plus captée que par le plaisir et le jeu. Faute de projet et d'avenir, influencés par la société des média et du divertissement, les efforts intellectuels sont perçus comme des contraintes. S'érigeant contre cette société médiatique et consommatrice, certains intellectuels dénoncent les effets pervers de cette société sur l'école, et nous font remarquer, sans qu'il soit en mesure de le prouver que « *le manque d'attention des élèves est en tout point semblable à la conscience téléspectatrice, captée par tout ou rien, excitée et indifférente à la fois, sursaturée d'informations, conscience optionnelle, disséminée, aux antipodes de la conscience optionnelle volontaire, "intro-déterminé.* »<sup>2</sup> De la même manière pour Jean Louis Harouel, « *Le divertissement moderne par l'image et le son détruit chez les élèves le goût de l'effort, l'envie d'apprendre, la capacité et le désir de dire et d'analyser.* »<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Miguel Benasayag, *Le mythe de l'individu*, Paris, Editions de la découverte, novembre 1998, p 25

<sup>2</sup> Gilles Lipovetsky, *L'ère du vide*, Paris, Gallimard, avril 1998, p 81

<sup>3</sup> Jean-Louis Harouel, *Culture et contre-cultures*, Paris, Quadriga/PUF, 1998, p 148

Ainsi, à force d'utopies véhiculées par la société de la communication, sous l'emprise pulsionnelle et libidinale de la société de la consommation et la pression économique et sociale, les temps d'appropriation et d'apprentissage se réduisent, le savoir fait place à un savoir utile directement exploitable et mobilisable dans la société et l'entreprise.

L'idée s'impose, sous l'effet conjugué du divertissement médiatique et de l'exigence égalitariste de résultats égaux pour tous, d'une transformation de l'école en un lieu où enseigner et apprendre deviennent obligatoirement des « *activités amusantes* », la classe se transformant dans plus d'un cas en « *show télévisé de second ordre*. »<sup>1</sup>

Cédant à l'individualisation, à l'adaptation et à l'évolution à outrance, le temps s'amenuise, les espaces disparaissent, les lieux de rencontre et de socialisation se font plus rares, les confrontations d'opinions et les débats autour du savoir font place à une culture individualiste et intro-déterminée au détriment d'une culture sociale et extra-déterminée.

Cette société a atteint la « *vitesse de libération* ». Plus rien n'est stable, l'individu en quête éperdue de lui-même, évolue sur un sol mouvant, toujours nouveau, toujours changeant. Plus rien n'est stable sinon le changement lui-même. Peu à peu l'individu se détache du monde et s'épanouit dans des mondes toujours plus virtuels et hémostatiques : il est sur orbite.

L'apprenant « nouvelle génération » vogue librement sur les savoirs, butine de-ci de-là ce qui l'intéresse et communique avec des partenaires qui lui ressemble. Bref, il consomme du savoir, comme il consomme des denrées alimentaires.

L'âge post-moderne, à ce titre, n'est nullement l'âge paroxystique libidinal et pulsionnel du modernisme nous dit Lipovetsky, « *nous penserions plutôt l'inverse, le temps post-moderne est la phase cool et désenchantée du modernisme, la tendance à l'humanisation sur mesure de la société, le développement des structures fluides modulées en fonction de l'individu et de ses désirs, la neutralisation des conflits de classe, la dissipation de l'imaginaire révolutionnaire, l'apathie croissante, la désubstantialisation narcissique, le réinvestissement cool du passé. (...) Contrôle souple, non mécanique ou totalitaire ; la consommation est un procès qui fonctionne à la séduction, les individus adoptent sans doute les objets, les modes, les formules de loisirs élaborés par les organisations spécialisées mais à leur gré, acceptant ceci non cela, combinant librement les éléments programmés.* »<sup>2</sup>

Nous entrons progressivement dans la société du choix permanent, dans laquelle chaque apprenant choisit librement ce qu'il désire apprendre, choisit son parcours, ses partenaires et les relations qu'il désire entretenir avec eux. Ces pulsions et le plaisir se substituent à la longueur et aux efforts nécessaires des apprentissages.

Petit à petit, une culture hédoniste et consommatrice se met en place remplaçant les temps de formation contraints et souvent concentrés sur une courte période nécessitant des efforts cognitifs importants, par des temps de formation s'inscrivant dans la durée et nécessitant des efforts cognitifs faibles. Ces temps de formations sont librement choisis et acceptés par ces nouveaux apprenants-consommateurs déterminant ceci et non cela en fonction de leur envies

---

<sup>1</sup> Neil Postman, *Se distraire à en mourir*, Paris, Flammarion, 1986, p 151

<sup>2</sup> Gilles Lipovetsky, *L'ère du vide*, Paris, Gallimard, avril 1998, p 124

(plus sûrement en fonction des contraintes et pressions exercées par leur environnement) quel que soit le niveau des ressources culturelles, économiques ou sociales dont il dispose.

Ainsi, paradoxalement, l'apprenant libéré des contraintes et du « joug » des organismes de formation imposant programmes, horaires et lieux de formation se voient soumis aux contraintes plus ou moins prégnantes de son environnement.

Ainsi, l'organisme de formation, qui se faisait l'interprète des besoins exprimés par l'entreprise, l'environnement sociale et économique de la société et les désirs de l'apprenant, disparaît au profit d'une relation directe sans intermédiaire laissant l'apprenant seul face aux programmes de formation proposés par les marchands de la formation.

### B- MONDIALISATION, FENÊTRE SUR LE MONDE ET FRAGILITÉ DE NOS COMPÉTENCES : SOCIÉTÉ DE L'HYPERACTIVITÉ

L'utopie du contact permanent atteint son paroxysme lorsqu'elle s'associe à l'utopie de la vitesse de libération des électrons par les réseaux entraînant métaphoriquement dans leur sillage informations, savoirs, apprentissages et formations.

Ainsi, votre ordinateur de bureau ouvre une fenêtre sur un monde en perpétuel mouvement et en constante évolution. Les moindres palpitations sont enregistrées et véhiculées aux quatre coins de la planète et apparaissent sur votre écran dès que vous avez fini de lire la dernière évolution en cours. Vite, vite, vite, il vous faut comprendre et engranger l'information avant de passer à la suivante...

Plus rien n'est stable, sinon le mouvement lui-même. Les évolutions sont exponentielles, les changements perpétuels et inversement nos lacunes s'entassent et s'accumulent au fur et à mesure que le temps s'écoule.

Peu à peu s'installe l'idée que nos connaissances sont fragiles et que nos compétences peuvent être remises en cause dès demain. Peu à peu, sous la pression du chômage, de la précarité des emplois et de la concurrence exacerbée, s'installe l'idée qu'il faille se former et mettre à jour ses connaissances en permanence. Peu à peu, s'installe l'idée que le temps de travail ne suffit plus pour maintenir sa position dans la société. Peu à peu, l'acceptation de se former ou de travailler sur son temps personnel devient une évidence et une question de survie alors que cette pensée nous paraissait encore saugrenue hier.

On serait amené à penser, si l'on n'avait pas peur d'être traité de paranoïaque ou de mythomane, que l'état et le capital ont placé exprès cette fenêtre sur le monde (l'ordinateur relié au réseau) dans le but de nous faire prendre conscience de la fragilité de notre position et de nos compétences, pour ainsi mieux nous faire accepter sans contre partie (reconnaissance des acquis professionnelles) certaines évolutions (travail et formation sur nos temps libres).

Ainsi, en suivant cette logique jusqu'au bout, nous pourrions croire que les NTIC ne constituent qu'un prétexte, un cheval de Troie servant de vecteurs de diffusion aux valeurs dominantes véhiculées par l'état et le capital afin d'assurer leur propre reproduction et pour nous faire accepter des évolutions qui nous auraient paru insoutenables hier.

Même éteint, l'ordinateur remplit sa fonction et nous renvoie en permanence l'image de la compétitivité, de la mondialisation, de la fragilité de nos compétences, de l'interchangeabilité des rôles. Bref, l'ordinateur et les NTIC pourraient servir, si l'on n'y prenait pas garde, de fer de lance à une société ultra libérale cherchant à remettre en cause les compétences des individus assignés désormais, sans qu'il soit besoin de le dire, à accepter l'idée de se former sur leur temps personnel et à considérer cela comme une chose normale et nécessaire pour sauvegarder leurs emplois.

Curieusement nous dit Mark Dery, la transformation des mines infernales du capitalisme industriel en « *machinerie solaire* » postindustrielle ne semble pas avoir allégé notre fardeau de travailleurs. Dans un monde où « nous sommes tous connectés, pour citer le *New York Telephone*, le bureau nous suit dans nos vacances, la journée empiète sur nos soirées ; écran vidéo, téléphone et prises d'ordinateur transforment chaque siège d'un boeing 777 en bureau volant ; les bipeurs et les téléphones cellulaires fournis par une résidence de sport d'hivers à Vail, dans le Colorado, changent un week-end de ski en deux jours de travail. »<sup>1</sup>

Si l'on n'y prend pas garde, la mondialisation associée aux NTIC pourrait bien créer la société de l'hyperactivité en éradiquant tout espace privé et en maintenant un contact, permanent par écran interposé, entre nous et un monde en évolution constante.

### C- ECONOMIE ET POLITIQUE : SPÉCULATIONS ET RUMEURS

La Bourse est un phénomène très intéressant, nous dit Dominique Wolton, « elle représente le cœur du capitalisme moderne. Et le moteur de la Bourse, depuis toujours, c'est la rumeur, fondée sur des représentations et des anticipations, bref la psychologie humaine toujours irrationnelle. C'est important à rappeler au moment où on veut faire croire naïvement à la rationalité de l'économie mondialisée. »<sup>2</sup>

La spéculation, le pari, le bluff, l'anticipation, bref, le potentiel et le virtuel entrent dans la danse et caractérisent de plus en plus le système économique de la société en général et de la formation en particulier.

Ainsi, loin de reposer sur des études et des évaluations étayées et éprouvées, les « nouvelles » organisations de la formation, reposent généralement sur les croyances et les spéculations hasardeuses quant aux fabuleuses potentialités des NTIC et quant aux capacités d'évolution des acteurs et des organismes de formation en place.

Ici, tout comme le marché boursier, la réalité des NTIC et leurs efficacités reposent sur la rumeur qui à l'instar des ondes radios diffusent de proche en proche la bonne parole et convertissent formateurs, apprenants et organismes de formation les plus reculés et les plus réfractaires.

Ces rumeurs amplifiées et relayées par les mass média, les discours des politiques, les modèles pédagogiques nouveaux, les discours économiques sur le E-business et la E-Formation et les acteurs de terrain, peu ou prou à la solde de ces derniers, permettent d'accréditer et de légitimer ces bruits de couloir qui font désormais figure de réalité incontournable.

---

<sup>1</sup> Mark Dery, *Vitesse virtuelle, la cyberculture aujourd'hui*, Paris, édition Abbeville, 1997, p 22

<sup>2</sup> Dominique wolton, *Internet. Petit manuel de survie*, Paris, Flammarion, septembre 2000, p 105

Néanmoins, la publicité et les discours économiques spéculant sur la E-formation ne constituent que la phase la plus visible, spectaculaire et quotidienne, de cette promesse. Elle en constitue l'habillage imaginaire. Celle-ci prend corps et se diffuse de façon plus argumentée dans le discours politique des gouvernements de différents pays. En effet, le monde politique s'est rapidement emparé de ce thème et la plupart des gens ont d'abord appris l'existence de la promesse associée aux nouvelles technologies de l'information par l'intermédiaire du thème de la "société mondiale de l'information" tel qu'il était diffusé par différentes instances politiques.

Ainsi, la fin des années quatre-vingt-dix a vu une véritable épidémie de rapports gouvernementaux sur ce thème. Ils ont à la fois une dimension concrète et réaliste, et des accents visionnaires dès qu'il s'agit de parler du "nouveau monde". Tout se passe comme si l'habituel registre de la promesse était amplifié par le souffle d'une nouvelle vision.

Dès 1996, Gérard Théry avait rendu au Premier ministre français son rapport sur les autoroutes de l'information, suite à une demande d'un comité interministériel qui s'était tenu le 22 février 1994. En 1996, le gouvernement allemand nourrissait ses réflexions d'un premier rapport intitulé Info 2000. La même année, les experts anglais avaient milité en faveur d'une "Information Society Initiative".

En définitive, tous ces textes s'écartent assez peu du "rapport Bangemann", « intitulé l'Europe et la société de l'information planétaire », rendu en mai 1994. Cependant, loin d'être réalisé par des experts indépendants, ou des chercheurs spécialistes de ces questions, son rapport est le fruit des réflexions de personnalités issues du monde de l'industrie des télécommunications et de l'audiovisuel, elles-mêmes très influencées par la croyance selon laquelle Internet va représenter un bouleversement à la fois du marché et des modes de vie.

La force, et le danger du discours actuel, « *est de faire prendre cette énième restructuration du capitalisme pour le symbole d'une nouvelle société. Autrement dit, de relier, par ce que j'appelle un court-circuit, économie et société.* »<sup>1</sup> En effet, dans une sorte d'impératif singulier dicté par les lois du marché et la révolution technologique permanente, nous sommes assignés sous peine de disqualification sociale à suivre et même à anticiper les évolutions d'un monde en perpétuel mouvement. De nombreux discours prêtent main forte à cette logique et renforcent l'idée de l'avènement inéluctable des NTIC dans la société en général et la société éducative en particulier. Insistant sur la complexité du monde, la compétition exacerbée, ces discours soutenus par les politiques et l'économie n'appellent à aucune discussion. La cause est entendue, les NTIC seront les outils pédagogiques et communicationnels de demain. Voyons brièvement retracé, la teneur de leur discours...

Sous équipée, peu branchée, la France accuse avec l'Europe un grave retard sur les Etats-Unis. Tout le problème aujourd'hui consiste à adapter l'éducation à des exigences beaucoup plus complexes. Dans un monde où le contenu des qualifications et du travail est appelé à se transformer sans cesse et rapidement, l'autonomie, l'auto-direction des apprentissages, l'auto-jugement, la capacité d'apprendre à apprendre apparaissent dès lors comme essentiels et incontournables.

---

<sup>1</sup> Dominique wolton, *Internet. Petit manuel de survie*, Paris, Flammarion, septembre 2000, p 101



Dans ce contexte, l'enseignement à distance, l'autoformation et les systèmes d'enseignement ouverts s'imposent à nous avec force et conviction : *« le développement des moyens de communication et d'information nous interdit de demeurer passif, sauf à accepter d'être très rapidement distancés. Les conséquences de cette inertie seraient dramatiques tant sur le plan économique que sur le plan social. »*<sup>1</sup>

Pour relever les grands défis lancés à nos institutions éducatives, les NTIC sont mises à contribution et Internet s'impose comme l'instrument idéal pour répondre à ces nouveaux enjeux. Les technologies ne peuvent résoudre tous les maux de la société, elles secrètent même leurs propres problèmes nous dit Dominique Nora du Nouvel Observateur : *« mais, s'en priver, c'est aujourd'hui condamner la France au déclin. Compétitivité économique, création d'emploi et même rayonnement culturel passent désormais par la maîtrise des technologies de l'information. »*<sup>2</sup>

Dans sa conférence de presse du 20 septembre 2000, Jack Lang a annoncé que : *« l'utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication va mobiliser 90 MF de crédits supplémentaires, notamment pour mettre en œuvre dans l'ensemble des collèges et progressivement dans les écoles, le « brevet informatique et Internet » dont j'ai annoncé au mois de Juillet la création. Les crédits pédagogiques – à l'exclusion des crédits très considérables que nous consacrons par ailleurs à l'équipement informatique des établissements – destinés aux NTIC passent donc de 167 MF à 257 MF, soit une augmentation de 54 %. Jamais un effort d'un tel niveau n'avait été accompli depuis que les technologies nouvelles ont fait leur apparition dans nos établissements, il y a un peu plus de dix ans. »*<sup>3</sup>

D'ailleurs, *« depuis trois ans et demi »* pour le gouvernement, *« la lutte pour le développement des nouvelles technologies de l'information et de la communication, mais aussi la lutte contre le 'fossé numérique' est une priorité du gouvernement »*. Néanmoins, après son discours et avant la visite commentée du site consacré au multimédia situé à Conflans-sainte-honorine, le premier ministre a confessé *« ne pas trop surfer sur la Toile : je n'ai pas franchement trouvé le temps ces dernières années »*.

#### D- POLITIQUE : L'INTERNET DÉMOCRATIQUE, SOLIDAIRE, ÉGALITAIRE ET TRANSPARENT

Le premier ministre, Lionel Jospin, déclarait le 25 août 1998, lors de l'inauguration de la dix-neuvième université d'été de la communication, que *« l'entrée de notre pays dans la société de l'information »* correspondait à *« plus d'accès au savoir et à la culture, plus d'emplois et de croissance, plus de service public et de transparence, plus de démocratie et de liberté. »*

En écho à ce discours, le secrétaire d'Etat à l'économie solidaire, Guy Hascoët, annonçait la création d'un *« fonds de l'Internet solidaire »* de 50 millions de francs, destiné à favoriser des *« pratiques d'économie solidaire »*. Ce fonds visera à favoriser la promotion de *« start-up »*

---

<sup>1</sup> Edith Cresson, Le monde de l'éducation de la culture et de la formation, *Apprendre à distance*, hors série, septembre 1998

<sup>2</sup> Dominique Nora, *Cette France qui se refuse au cybermonde*, le nouvel Observateur, 14 novembre 1996

<sup>3</sup> Jack Lang, Conférence de presse du 20 septembre 2000.

*solidaire* » et la création de bourses « *Internet solidaire* » donnant à une personne ou à une structure les moyens de développer un outil informatique de solidarité.<sup>1</sup>

Conforme à un certain idéal de communication directe et sans entrave, la vision politique du nouveau monde en fait systématiquement une "démocratie directe". La démocratie représentative est ainsi jugée non conforme à l'esprit de la nouvelle religiosité.

*Cependant, « beaucoup craignent aujourd'hui qu'une société "transparente" ne devienne en fait une société sécuritaire où l'individu ne dispose plus que de marges très étroites de liberté. La promesse de "plus d'égalité" fait en général sourire les observateurs les plus attentifs qui constatent un immense décalage entre le discours et la réalité. »*<sup>2</sup>

En outre, la poursuite d'un idéal de transparence implique de requalifier négativement tout ce qui est de l'ordre du secret, du caché, du privé, de l'intime, de la profondeur, du non-visible. L'annihilation concrète de ce "non visible" jugé "opaque" ne peut se faire alors qu'en s'attaquant aux barrières, aux frontières, à tous les cloisonnements qui empêchent la circulation de l'information, l'"interconnexion généralisée" et la transparence finale du monde.

*« La première version de I-Prof, bouquet de services Internet pour les enseignants de tous niveaux, mis en place par le ministère de l'éducation nationale, sera expérimentée au mois de mai 2001 à Versailles, dans le Morbihan et la Creuse. Après un déploiement à grande échelle en septembre 2001, I-Prof sera progressivement déployé jusqu'à la fin 2002. « Ce projet œuvre pour qu'il y ait plus de transparence entre l'administration et les usagers. Il permet aussi une modernisation des rapports du ministère avec les enseignants », explique-t-on à la Direction des personnels enseignants. La maquette proposée par les concepteurs au salon de l'éducation montre plusieurs rubriques : « votre courrier I-Prof », « Votre dossier », « Vos perspectives », « Votre CV », « Les services » et « les guides ». Par ailleurs, certains services proposés dans I-Prof seront partagés avec le « bureau virtuel des enseignants » développé par le ministère de l'éducation nationale et expérimenté dans l'académie de Toulouse à partir de janvier 2001. Environ 5000 enseignants des écoles élémentaires et secondaire testeront les services de I-Prof à partir de mai 2001. Ils seront régulièrement sondés par la SOFRES qui « s'assurera que les services répondent bien à leurs besoins. »*<sup>3</sup>

Ainsi, les écoles, les formations et les universités doivent-elles s'ouvrir sur le monde et diffuser partout leur savoir. Ces dernières doivent proposer des programmes et des parcours de formation propres à satisfaire les exigences et les besoins les plus particuliers.

La multiplication des échanges sur les réseaux, le partage et la solidarité envers son partenaire d'école sont les maîtres mots d'un idéal de démocratie solidaire et égalitaire de l'école. Transcendant clivages sociaux et résistances d'acteurs, ces discours nous font miroiter un monde et une société éducative nouvelles et salvatrice grâce aux apports miraculeux des NTIC.

---

<sup>1</sup> Guy Hascoët, bulletin Pagsi de la direction du développement des Medias, 27-09-2000

<sup>2</sup> Philippe Breton, *Le culte de l'Internet, une menace pour le lien social*, Paris, Editions La Découverte et Syros, Octobre 2000, p 121

<sup>3</sup> Annonces effectuées au Salon de l'éducation 23 novembre 2000.

Comme le stipule Dominique Wolton, « *Nous aimons tous intuitivement, cette société de l'information, car elle évoque l'idée d'une liberté complète. Un idéal formidable, qui veut abolir les différences sociales et culturelles grâce aux multiples échanges d'informations par ordinateurs, téléviseurs et téléphones interposés. Et les opérateurs du monde entier « vendent » ce projet en prétendant qu'il y aura moins d'inégalités parce qu'il y aura des échanges considérables d'informations.* »<sup>1</sup>

Bien qu'il reste à prouver que nous aimons tous intuitivement la société de l'information, nous sommes néanmoins d'accord pour dénoncer, avec Dominique Wolton, la collusion entre le politique et l'économique, à savoir que « *l'expression « société de l'information », reprise en chœur par les hommes politiques du monde entier, est une vision d'industriels, que j'appelle techniciste. Même si elle aide à réfléchir notre avenir, elle définit la société à partir d'une mutation technique et non à partir d'un projet politique.* »<sup>2</sup> Cette collusion apparaît d'ailleurs d'autant plus manifeste au travers des organisations telles que le G7, l'OCDE, l'ERT,...

#### E- COLLUSION ENTRE LE POLITIQUE ET L'ÉCONOMIQUE

Dès 1994, le programme Leonardo Da Vinci<sup>3</sup>, doté d'un budget initial de 4,1 milliards de francs affiche la volonté d'encourager « *la formation tout au long de la vie* » et « *le développement de « nouvelles formes d'apprentissage* ».

En écho à cette volonté de favoriser une pénétration plus massive des NTIC dans la formation, les industriels de l'ERT, lors d'une réunion extraordinaire du G 7 à Bruxelles, consacrée à la « *société de l'information* », précisent que : « *La responsabilité de la formation doit, en définitive, être assumée par l'industrie. [...] Le monde de l'éducation semble ne pas bien percevoir le profil des collaborateurs nécessaires à l'industrie. [...] L'éducation doit être considérée comme un service rendu [...] au monde économique. [...] Les gouvernements nationaux devraient envisager l'éducation comme un processus s'étendant du berceau au tombeau. [...] L'éducation vise à apprendre, non à recevoir un enseignement. [...] Nous n'avons pas de temps à perdre.* »<sup>4</sup>

L'évanescence périodique des savoirs utiles et directement exploitables par la société et les entreprises nous commande de revoir les objectifs des enseignements délivrés et de les orienter vers une plus grande prise en compte des préoccupations de ces dernières. Développement personnel et développement de l'entreprise ne font plus qu'un, et seuls les savoirs directement exploitables dans l'entreprise sont dignes des préoccupations et aptes à être enseignés.

Loin de réfréner les élans des industriels de l'ERT, le Livre Blanc sur l'éducation et la formation abonde dans le même sens, en préconisant « *un apprentissage tout au long de la vie* » et en encourageant la production européenne de logiciels éducatifs. Dans ce cadre, le programme Socrate, doté d'un budget initial de 5,64 milliards de francs en quatre ans (de 1995 à 1999), vise notamment à « *donner une dimension européenne à l'acquisition de*

---

<sup>1</sup> Dominique wolton, *Internet. Petit manuel de survie*, Paris, Flammarion, septembre 2000, p84

<sup>2</sup> Dominique wolton, *Internet. Petit manuel de survie*, Paris, Flammarion, septembre 2000, p83

<sup>3</sup> Leonardo Da Vinci, Programme d'action pour la mise en oeuvre d'une politique de formation professionnelle de la Communauté européenne, 1995-1999, Office des publications officielles des Communautés européennes, Luxembourg. Voir aussi Journal officiel des Communautés européennes, L 340 du 29 décembre 1994

<sup>4</sup> *Une éducation européenne, vers une société qui apprend.* Rapport de la Table ronde européenne des industriels, ERT, février 1995

*connaissances à domicile* »<sup>1</sup> Début 1996, la Commission européenne proposera de « *stimuler la recherche* » sur les « *logiciels éducatifs multimédia* » et d'augmenter le budget qui y est déjà consacré (elle parle de 4,5 milliards de francs)<sup>2</sup>.

La rumeur se fait plus intense et les menaces plus précises. Grâce aux NTIC, la formation se propage rapidement et envahit des univers considérés jusqu'alors comme inviolables. Ainsi, loin de s'arrêter aux portes des organismes de formations, les NTIC offrent la possibilité de rompre avec les sacro-saintes unités de temps, de lieu, d'espace et d'action, incontournables dans les dispositifs de formations « *traditionnels* » privilégiant le présentiel. Ainsi, entre midi et deux heures, chez vous, à la plage ou au sein même de votre entreprise, la formation peut vous atteindre où que vous soyez.

Ainsi, en écho à l'utopie de la société de la communication qui scandait « *rien, nulle part, ne doit plus jamais plus rester secret...* », l'utopie de la formation avec son cortège de nouvelles technologies scande à son tour « *personne, nulle part ne doit plus jamais échapper à la formation et être exclu du savoir...* ». Une fois encore, on a tendance à confondre un fait réel l'omniprésence de l'information, fut-elle didactique, avec un fait supposé, l'apprentissage de tous et partout.

Coûte que coûte, il vaut avancer et aller de l'avant. Il sera toujours temps de se poser des questions plus tard. L'urgence nous commande d'appréhender au plus tôt ces nouvelles technologies de l'information et de les incorporer dans notre quotidien. « *Oui, Internet pose des questions fondamentales d'ordre éthique, juridique et culturel dont il faudra débattre. Mais il est plus urgent encore de se l'approprier et de s'organiser, à l'image des pionniers de l'Europe du Nord, pour en faire un outil de productivité, de culture et de commerce. La France restera-t-elle l'un des seuls pays au monde –avec la chine et l'Iran – à penser Internet d'abord en termes de Censure ?* »<sup>3</sup>

Les idées fusent et chacun veut apporter sa pierre à l'édifice en train de se construire. Ce faisant, en réponse au Livre Blanc sur l'éducation et la formation, l'Organisation de Coopération et de Développement Economique (OCDE) franchit un pas supplémentaire, et intervient à son tour dans la danse en publiant le compte-rendu d'une table ronde qui s'est tenue à Philadelphie (Etats-Unis) en février 1996.<sup>4</sup>

Pour cette dernière, « *l'apprentissage à vie ne saurait se fonder sur la présence permanente d'enseignants* », mais se doit d'être assuré par des « *prestataires de services éducatifs*. [...] *La technologie crée un marché mondial dans le secteur de la formation*. [...] *La possibilité nouvelle de proposer des programmes d'enseignement dans d'autres pays, sans que les étudiants ou les enseignants partent de chez eux, pourrait fort bien avoir d'importantes répercussions sur la structure du système d'enseignement et de formation à l'échelle mondiale*».

Dans cette perspective, les organismes privés se taillent la part du lion cantonnant les pouvoirs publics à « *assurer l'accès à l'apprentissage de ceux qui ne constitueront jamais un marché rentable et dont l'exclusion de la société en général s'accroîtra à mesure que d'autres vont continuer de progresser* ».

---

<sup>1</sup> Journal officiel des Communautés européennes, L 87 du 20 avril 1995

<sup>2</sup> Philippe Rivière, *Les sirènes du multimédia à l'école*, *Le Monde diplomatique*, avril 1998.

<sup>3</sup> Dominique Nora, *Cette France qui se refuse au cybermonde*, le nouvel Observateur, 14 novembre 1996,

<sup>4</sup> *Adult Learning and Technology in OECD Countries*, OCDE, Paris, 1996.

Malgré ces avancées significatives, l'expansion de ce nouveau marché semble compromis : le carcan juridique entourant ce marché empêche sa croissance. Selon les industriels de l'ERT, les législations nationales de quelques pays contrôlant l'enseignement par correspondance doivent être revues et corrigées.

A l'écoute des préoccupations légitimes de ces industriels soucieux de l'expansion de ce marché, la Commission européenne met ses juristes au travail. Ainsi, « *Le traité CEE prévoit [...] une action de la Communauté dans le domaine de l'éducation et de la culture. Cette disposition limite donc les compétences nationales. Le développement de l'éducation à distance est explicitement cité comme l'un des objectifs de l'action de la Communauté. [...] L'enseignement privé à distance est un service.* »

Or « *la libre prestation de services est garantie à l'article 59 et suivants du traité [...]. Il est donc possible de la faire valoir directement contre les restrictions imposées par les Etats membres.* »<sup>1</sup> Pour Gérard de Selys qui a largement inspiré l'exposé ci-dessus, « *le syllogisme est imparable : l'enseignement à distance est un service ; les services peuvent être fournis par tout prestataire, public ou privé, dans l'ensemble du marché intérieur ; la souveraineté nationale en la matière est donc limitée.* »<sup>2</sup>

Peu à peu, à force d'obstination et de persévérance, le marché de la formation se libère. Mais un dernier bastion reste à abattre et non des moindres, celui de l'attribution et de la reconnaissance des diplômes. Ce problème épineux qui relève encore du domaine national ou public reste strictement réglementé et nécessiterait des années avant de pouvoir modifier ou abolir autant de législations qu'il existe d'Etats membres. Faisant diligence, la Commission fait encore assaut d'imagination et met au point la « *carte d'accréditation des compétences* ».

Le principe est simple, il suffisait juste d'y penser. Il s'agit « *d'assurer à chacun une reconnaissance par des mécanismes d'évaluation et de validation informatique. L'accréditation et la validation des compétences utiliseront un système flexible et permanent d'accréditation des unités de connaissance par des mécanismes d'évaluation et de validation informatique. L'accréditation et la validation des compétences utiliseront un système de logiciels interactifs reliés par un réseau (Internet) à un serveur qui délivrera des tests interactifs sur demande, évaluera les résultats et validera le niveau testé. Ce niveau sera enregistré sur une carte personnelle et ces cartes personnelles deviendront le véritable passeport pour l'emploi.* »<sup>3</sup>

Lors d'une interview accordée à Anne Brunswic dans un hors série du monde de l'éducation de septembre 1998, Madame Edith Cresson, commissaire européen, persiste et signe : « *je ne pense pas que l'on puisse uniquement passer par le système diplômant pour reconnaître les acquis. C'est pourquoi, dans la suite du Livre Blanc européen, nous développons un projet pilote d'accréditation des compétences à plusieurs niveaux. Il sera disponible sur Internet en démonstration à la fin de l'année et opérationnel fin 1999. L'idée est que le savoir partiel,*

---

<sup>1</sup> L'Enseignement à distance dans le droit économique et le droit de la consommation du marché intérieur, Office des publications officielles des Communautés européennes, Luxembourg, 1996.

<sup>2</sup> Gérard de Selys, *Le monde diplomatique* - juin 1998

<sup>3</sup> Gérard de Selys et Nico Hirtt, *le tableau noir, Appel à la résistance contre la privatisation de l'enseignement*, Editions EPO, avril 1998, 120 p

*modulaire, technique ou comportemental acquis, notamment par l'enseignement à distance, puisse être validé sur une carte personnelle de compétences. »<sup>1</sup>*

Reprenant les propositions sur la « *carte personnelle de compétences* » préconisée par le Livre Blanc européen sur la société cognitive, Jean-Louis Reiffers ajoutait qu'il « *ne s'agirait pas de s'en tenir à la validation des savoirs de base. Il faudrait également que les savoirs techniques et comportementaux acquis de la sorte puissent aussi être accumulés et reconnus.* »<sup>2</sup> Pour ce dernier, la démarche des sociétés ou microsociétés désireuses de se lancer dans cette direction devrait s'effectuer en deux temps :

- ◆ Dans un premier temps, il s'agirait de dispenser le savoir de base de façon « *parfaite* », c'est à dire de sorte qu'il soit acquis par tout le monde (ce qui suppose de définir un socle de compétences de base et non plus de matières incontournables).
- ◆ Dans un second temps, on s'attacherait à garantir à chacun la reconnaissance des compétences acquises, soit par la voie naturelle de l'école et de l'université, qui conduirait à un diplôme certifiant plus qu'aujourd'hui une maîtrise de savoirs techniques et une aptitude à l'adaptation et à la créativité, soit par la voie moins formelle de la formation continue, qui pourrait permettre d'apprendre « *utile* » tout au long de sa vie.

Néanmoins, pour qu'une telle évolution soit possible écrit-il, il faut que deux conditions soient réunies. D'une part que la compétence soit considérée (au moins pour une grande partie) comme un attribut privé et d'autre part qu'il soit mis fin au monopole du diplôme.

*« Mille milliards de dollars, tels est, selon l'OCDE, le montant des dépenses annuelles de ses états membres en faveurs de l'enseignement. Un tel « marché » est activement convoité. Quatre millions d'enseignants, 80 millions d'élèves et étudiants, 320 000 établissements scolaires (dont 5 000 universités et écoles supérieures de l'Union Européenne) sont présents dans la ligne de mire des marchands. »<sup>3</sup>*

Les enjeux sont considérables et ne manquent pas d'intéresser les nombreux marchands de formation. Leur logique est implacable : organiser un vaste réseau d'enseignement privé, s'en tenir à la demande du client et suivre la logique du marché de l'offre et de la demande.

Cependant, nous rappelle Dominique Wolton : « *L'économie et la politique appartiennent à deux ordres différents de la réalité. L'un n'est pas supérieur à l'autre, mais chaque ordre a sa logique et ses contraintes. La logique des intérêts qui commande l'économie n'est pas celle des valeurs qui commande la politique. La création de richesses produit des inégalités. Elle ne peut donc être à elle seule un facteur d'émancipation politique.* »<sup>4</sup>

## F- CONCLUSION

Plaisir, séduction, spéculation, la logique économique et consumériste transforme peu à peu la formation et les apprentissages en pulsions libidineuses. Elle crée des manques et des besoins. Elle nous culpabilise, nous fragilise et remet perpétuellement en cause notre position, nos

---

<sup>1</sup> Edith Cresson, Le monde de l'éducation de la culture et de la formation, *Apprendre à distance*, hors série, septembre 1998

<sup>2</sup> Jean-Louis Reiffers, Le monde de l'éducation de la culture et de la formation, *Apprendre à distance*, hors série, septembre 1998

<sup>3</sup> Gérard De Selys, Le monde Diplomatique, juin 1998

<sup>4</sup> Dominique Wolton, *Internet. Petit manuel de survie*, Paris, Flammarion, septembre 2000, p98

compétences et nos savoirs. Elle nous oblige, en permanence à remettre à jour nos connaissances sous peine de disqualification sociale et professionnelle.

Mais cette obligation ne se fait pas de façon dogmatique. Personne ne nous somme de nous former, personne ne nous dit quoi faire ou comment le faire. Désormais, le recyclage, la mobilité et l'adaptation sont acceptés comme une chose normale et nécessaire.

D'ailleurs, la politique et l'économie semblent être tombées d'accord et ne nous offrent plus d'autres perspectives que de nous former tout au long de la vie, c'est-à-dire exploiter de manière « intelligente et utile » tous les moments libres et inemployés de notre existence.

Néanmoins, leurs discours pèchent par excès de simplification des particularités des activités et des secteurs professionnels considérés. Appliquant la révolution technologique et l'évanescence des compétences quelque soit les secteurs considérés, la logique dans laquelle s'inscrivent les discours économique et politique cachent mal une vision purement ethnocentrique cherchant manifestement sous le couvert de la société mondiale de l'information à assurer leur propre reproduction et la n<sup>ème</sup> restructuration du capitalisme dont les discours véhiculés et les actions entreprises par l'ERT, le G7, l'OCDE reprise par le livre blanc en sont une parfaite illustration. Néanmoins, et faute d'éléments quantitatifs suffisant, en l'état actuel de l'émergence des NTIC en formation, pour valider cette hypothèse, il n'en demeure pas moins que ces dernières apparaissent comme étant les deux protagonistes principaux d'une mythologie programmée tendant à nous faire croire pour nous faire faire et à substituer à une logique d'analyse de besoin de formation, une logique purement consumériste et économique.

Ainsi, la logique économique et politique vante les qualités économiques, démocratiques, de solidarité, d'égalité, de liberté et de transparence des NTIC, rêve pour les uns d'une société entièrement vouée à la consommation et à la spéculation, et pour les autres d'une société plus ouverte et transparente. Elle entrevoit une société éducative entièrement nouvelle répondant sans entrave aux désirs immédiats et toujours croissants des individus désormais livrés aux jeux de la logique de l'offre et de la demande des organismes de formation devenus des marchands de formation entièrement dévoués à la logique servuctrice des apprenants-consommateurs.

Si l'on n'y prend pas garde, la logique consumériste, économique et politique, pourrait bien créer sous couvert d'égalitarisme, de démocratie, de solidarité, de transparence et de libération des acteurs, la société éducative de l'hyper-responsabilité et de l'hyper-adaptation, remplacer savoir par plaisir et marchandise, formation par self-service et magasin, et analyse des besoins de formation par la logique de l'offre et de la demande.

## CHAPITRE IX - NTIC ET FORMATION : LOGIQUE DU VIRTUEL

### A- DÉRÉALISATION DU RÉEL ET ASPECTS POLY SENSORIELS DES NTIC : FUSION/CONFUSION

Monde virtuel, temps virtuel, espace virtuel, réalité virtuelle ouvrent la voie à de nouvelles perspectives et de nouvelles sensations. Ces mondes de plus en plus poly sensoriels s'inventent au quotidien au grès des progrès technologiques.

Quatre vingt pour cent de la production micro-électronique est composée de capteurs, de senseurs ou de télédétecteurs. Visiocasque et appareils sensitifs en tout genre nous permettent désormais d'expérimenter des sensations réelles dans des mondes imaginaires.

Ces nouveaux outils nous permettent de télé toucher, c'est le gant téléact à retour d'effort qui permet de toucher et de sentir la pression de la main à distance de l'autre. Ils nous permettent également moyennant un harnachement sophistiqué truffé de capteurs électroniques - un data suit -, de sentir le corps de l'autre contre soi et ceci à des milliers de kilomètres de distance. Les visiocasques nous permettent, quant à eux, de nous immerger totalement dans des mondes virtuels en trois dimensions donnant l'illusion du réel.

Liquéfaction des repères fixes et des oppositions extériorité-intériorité, points de vue multiples, espace sans limite ni centre, les cybermondes s'ingénient à nous faire perdre tous repères, à nous faire douter de nos sens et à modifier nos rapports ancestraux au temps et à l'espace.

Il n'y a plus d'unité de temps, de lieu, d'espace et d'action. L'apprenant, le formateur et l'organisme de formation sont polyvalents, multiples, insaisissables, intangibles, bref virtuels. Le réel et le virtuel tendent à se confondre. La formation à distance est la même chose que le présentiel. Le tuteur en ligne est la même chose que le formateur traditionnel.

Désormais, l'apprenant se voit proposer des parcours, des supports et des modes d'accès à la formation multiples. Nous ne sommes plus des spectateurs passifs mais les acteurs de nos formations face à des écrans d'ordinateurs proposant de multiples programmes de formation. Désormais nous faisons corps avec la formation, nous décidons de nos besoins, de nos parcours, de nos interlocuteurs, de nos processus d'apprentissage. Bref, nous décidons de tout et créons des univers de formation, certes virtuels, mais à notre mesure.

Trente ans plus tôt, les artistes futuristes déclaraient qu'ils placeraient désormais le spectateur au centre du tableau : « *on ne contemple plus un objet éloigné, l'observateur est à l'intérieur même de l'espace et nombre de peintres s'emploieront à agencer des espaces ouverts, courbes ou poly sensoriels.* »<sup>1</sup> De la même manière, Umberto Eco, au fait que l'ambiguïté, l'indétermination, l'équivocité sont devenues des valeurs et de nouvelles finalités esthétiques, déclarait qu'il fallait « *éviter qu'une interprétation univoque ne s'impose au lecteur.* »<sup>2</sup>

Pour Paul Virilio, « *la représentation s'étend maintenant au-delà du réel, au-delà des apparences perceptives et des cadres conceptuels traditionnels, au point de ne plus pouvoir*

---

<sup>1</sup> Pedro.Francastel, *Peinture et société*, Idées/Art, Paris, Gallimard, 1965, p 124

<sup>2</sup> Umberto. Eco, *L'œuvre ouverte*, Paris, Editions du Seuil, 1965, p 115



*valablement distinguer les différences de nature entre les objets, les figures, comme si les technologies avancées (audiovisuelle, automobiles,...) avaient dénaturé l'observation directe, le sens commun ; comme si les techniques cinématographiques et vidéographiques n'avaient été que des signes avant-coureurs, les symptômes d'une déréalisation des apparences sensibles, avec l'invention artisanale du fondu enchaîné (dissolving view), du retour en arrière (feed-back), du ralenti, du zoom et enfin du direct et du différé. »<sup>1</sup>*

La science moderne (la relativité, la mécanique quantique, la théorie du chaos) a ouvert dans la conception scientifique du monde une brèche assez large pour laisser entrer des idées jusqu'alors perçues comme défiant le sens commun, voire comme « *irrationnelles* ».

Désormais, les visions les plus utilitaristes côtoient les visions les plus fantasmagoriques. Les limites du virtuel côtoient celles du réel. Apprenants, formateurs et formations deviennent des entités virtuelles. Ils se côtoient, se fondent et se confondent. Ces trois entités forment un tout indissociables de tel sorte qu'il devient impossible de savoir ce qui relève du rôle de la formation, de l'apprenant ou du formateur.

Les ordinateurs prennent vie et rivalisent avec le vivant. Pucés électroniques, nano-mémoires et autres microprocesseurs sont autant de neurones logés dans un cerveau électronique mondial. Pire encore, désormais les réseaux de communications assimilés aux vaisseaux sanguins forment désormais enveloppe et peau d'un monde hémostatique palpitant au rythme vertigineux de la société de l'information. Pour Alain Ehrenberg , « *cette relation entre technique et subjectivité semble relever simultanément de processus analogues à ceux mis en œuvre par les mythologies de la drogue parfaite : ils rendent floues les frontières entre artifice et nature. »<sup>2</sup>*

Ainsi, pour casser les visions négatives que l'on pourrait avoir d'elles-mêmes et se diffuser dans la société en général et les institutions éducatives en particulier, les NTIC mettent en avant une autre image. En effet, à l'aspect froid et rationnel des réseaux et des ordinateurs, se substitue une image plus molle et plus malléable pouvant être investie par l'irrationnel, le rêve et le fantastique. Ces machines acquièrent peu à peu un caractère humain. Les informations vivent, croissent, se perdent et se meurent dans les réseaux. Peu à peu, l'homme et la machine se confondent et forme un tout indissociable et inextricable.

Bien que la mission première d'un ordinateur soit avant tout de traiter, de mémoriser et d'organiser les données, ce dernier se présente à nous sous des aspects moins dogmatiques et plus séducteurs. Allié aux images (en deux trois dimensions), aux sons et aux réseaux de communication (notamment Internet), ce calculateur froid acquiert une certaine humanité et se présente désormais comme une machine à relation et à sensation.

En effet, ces dernières se présentent à nous, à la fois comme des machines à relations car elles permettent d'accéder à la totalité du monde au travers des réseaux de communication (Internet) ou de l'édition électronique (CD-ROM), mais également comme des machines à sensations offrant la possibilité de créer sa propre réalité grâce aux techniques du virtuel (monde en trois dimensions, vidéo casque, et autres capteurs disposés sur le corps permettant de ressentir diverses sensations telles que l'apésanteur, la pression, etc.).

---

<sup>1</sup> Paul Virilio, *L'espace critique*, Paris, Christian Bourgeois Editeur, 1984, p 141-142

<sup>2</sup> Alain Ehrenberg, *L'individu incertain*, Paris, Calmann-Lévy, 1995, p 275

Fusion et confusion se succèdent. Sciences, scientisme et sciences fictions forment un malstrom hallucinatoire mélangeant rêve et réalité, vérité objective et pure vocifération de l'esprit. Tout se mêle et s'entremêle. Une passion égalitaire semble s'être emparée de ce monde cybernétique teinté d'utopie de la communication et de rationalité scientifique.

Peu à peu, à force de rationalisme et de transparence, à force d'utopie, de rêve et de film à sensation, le mythe diabolique de la technique inhumaine recule au profit d'un mythe angélique qui investit dans la machine un pouvoir de libération de la subjectivité.

#### B- INSTRUMENT DE COMMUNICATION, AMPLIFICATEUR COGNITIF : FUSION/CONFUSION

Peu sensible aux critiques, et ignorant les voix des contestataires rétrogrades, la vague déferle sur nous. Elle nous submerge. Ce courant irrésistible prétend nous arracher à la passivité et faire de nous des acteurs. Ecrans d'ordinateurs, consoles vidéo, manettes de jeux, vidéocassette, CD-ROM et Internet sont autant d'instruments susceptibles de libérer nos potentiels cognitifs.

Homme chrysalide, nous serons papillons voletant d'un média à l'autre propulsés par une souris ou un clavier. De multiples objets multimédia truffés d'intelligence artificielle nous proposent de manipuler fonctions, textes, images et sons à un point jusqu'alors inégalé.

Parallèlement à cette vision idyllique du multimédia, le marché de l'édition électronique en pleine expansion nous propose maints services prétendant nous simplifier la vie et nous faire gagner du temps. CD-ROM en tout genre garnissent les rayons des supermarchés. Encyclopédies, dictionnaires et magazines interactifs, jeux vidéo et logiciels d'apprentissage en tout genre (du bricolage aux langues étrangères) se pressent devant nous coincés entre les boîtes de petits pois et le rayon des légumes.

A quelque pas de là, moyennant un modem, vous pouvez vous connecter à Internet et interagir avec le monde. De la simple page Web regorgeant d'informations et de spots publicitaires, au forum vous invitant à communiquer à l'autre bout de la terre ou avec votre voisin de palier, Internet vous permet de vous sortir de votre isolement et du marasme intellectuel dans lequel vous vous trouviez.

L'informatique contemporaine ne voit plus seulement l'ordinateur comme une machine à traiter automatiquement des données mais l'envisage également comme un instrument de communication et un amplificateur mental et cognitif.

Attracteur universel, le multimédia balaie toutes les contradictions et fait fi des intellectuels révoltés. Dans son avancée irrésistible, il marie la puissance distractive de la télévision à la puissance de traitement des informations des ordinateurs.

Pierre Lévy entrevoit l'ordinateur couplé aux réseaux de communication comme un équipement collectif de l'intelligence. Dans cette perspective, il emploie le néologisme « *collecticiel* » qui constitue à ces yeux un lieu de partage dégagé de toute préoccupation de pouvoir. « *Ce n'est plus « chacun son tour » ou « l'un après l'autre », mais une sorte de lente*

*écriture collective, désynchronisée, dédramatisée, éclatée, comme croissant d'elle-même suivant une multitude de lignes parallèles, et pourtant toujours disponible, ordonnée, objectivée sur l'écran. Le collectif inaugure peut-être une nouvelle géométrie de la communication. »<sup>1</sup>*

Son idée peut se traduire de la manière suivante, si nous pouvons trouver des outils audiovisuels qui puissent mettre en synergie les capacités perceptuelles et cognitives de l'homme et les capacités de représentation et de calcul de l'ordinateur, les hommes seront alors capables d'accroître la puissance des outils qui leur sont innés dans leur relation au monde, d'augmenter leur capacité de perception, de pensée, d'analyse, de raisonnement et de communication. Annihilant toute idée de pouvoir et de résistance chez l'homme, l'utopie de Pierre Lévy tenterait, si l'on n'y prenait pas garde, à nous assimiler à une colonie de fourmis lobotomisées œuvrant à l'élaboration d'un cerveau mondial constitué par autant de neurones que d'hommes qui lui seraient connectés.

L'ambiguïté entre pensées individuelles et pensées collectives participe du même mouvement tendant à confondre savoir, information, connaissance et apprentissage. Cette nouvelle utopie tend à nous déstabiliser en modifiant notre perspective. Pris par l'éloquence des discours, les joutes oratoire et le besoin de rêver, on tenterait de nous faire à croire que le collectif, le privé, le social et l'individuel sont une seule et même chose. Même s'il est vrai que l'homme ne peut être une entité désincarnée déconnectée du social, on ne peut nier non plus que l'homme ait une essence et un devenir individuel.

Ces idées s'inscrivent dans la même lignée que celles développées par Norbert Wiener qui stipulait que *« l'avenir terrestre ne sera pas prolongé si l'être humain ne s'élève pas au niveau intégral de ses pouvoirs innés. Pour nous, être moins qu'un homme, c'est être moins que vivant. Ceux qui ne sont pas pleinement vivants ne vivent pas longtemps, même dans leur monde d'ombres. J'ai indiqué [...] que, pour l'homme, être vivant équivalait à participer à un large système mondial de communication. »<sup>2</sup>*

L'homme de Wiener va ainsi constituer les bases de l'homme moderne idéal, celui auquel notre culture contemporaine fait constamment référence : le mariage de l'homme et de la machine. Peu à peu, à l'automate fonctionnel se substitue l'automate de communication qui acquiert ses lettres de noblesse en se présentant à nous comme un amplificateur cognitif majorant l'intelligence de chacun à partir d'un fonctionnement psychique et cognitif dans l'objet. A la relation maître-esclave se substitue une relation plus horizontale avec la machine. Cette dernière devient un partenaire expert, un collaborateur sans faille : peu à peu systèmes experts et logiciels d'aide à la décision se développent et pénètrent de manière croissante dans notre environnement.

Ainsi, le théoricien de l'intelligence artificielle Hans Moravec affirme tranquillement *« que nous allons bientôt entrer dans un univers « postbiologique », où des formes de vie robotiques capables de pensée autonome et de procréation vont « se développer » jusqu'à constituer des entités aussi complexes que nous-mêmes »*. Bientôt, proclame-t-il, nous allons transférer de notre plein gré nos esprits dans une mémoire informatique ou des corps robotiques, et

---

<sup>1</sup> Pierre Lévy, *Les technologies de l'intelligence – L'avenir de la pensée à l'âge informatique*, Paris, La découverte, 1990, p 114

<sup>2</sup> Norbert Wiener, *Cybernétique et société*, Paris, Deux-Rives, 1952, p 190

*prendre congé de cette faible chaire qui nous encombre. Il est clair que la cyberculture atteint la vitesse de libération aussi bien sur le plan philosophique que sur le plan technologique. »<sup>1</sup>*

Fusion/confusion entre l'individuel et le collectif, fusion/confusion entre l'homme et la machine, fusion/confusion entre ce qui est présenté par la machine et la compréhension des phénomènes (entre le voir et le comprendre). Fusion/confusion entre ce qui est véhiculé sur les réseaux et notre mémoire. Par un jeu symbiotique entre l'homme et la machine, cette dernière acquiert des qualités humaines et inversement l'homme se prend à être une machine.

### C- MACHINE HUMAINE OU HOMME ROBOT : FUSION/CONFUSION

Machine humaine ou homme robot, peu à peu des glissements s'opèrent, les frontières s'estompent, le réel devient virtuel et le virtuel s'imisce dans le réel. Le formateur-tuteur et l'apprenant en ligne deviennent des composantes de la machine, l'interaction prend le pas sur la relation, l'information véhiculée par les bases de données fait figure de savoir, les connaissances qui apparaissent sur les écran s'apparentent à des apprentissages.

Peu à peu, ce qui s'affiche sur nos écrans se confond avec nous même. Les informations sont mémorisées, comprises et apprises aussi rapidement qu'elles défilent sur les écrans. Les bases de données, les sites que nous créons font figure de neurones logés dans un vaste cerveau électronique mondial. Désormais l'homme et la machine vivent en symbiose, comme deux entités indispensables l'une à l'autre, vivant chacune de leur côté leur propre vie, se rencontrant, partageant, se séparant et fusionnant.

Métaphoriquement même éteint, l'ordinateur connecté au réseau continue sa propre vie. Il engrange d'autres informations et multiplie ses connaissances. Bref, il apprend et devient de plus en plus intelligent sans que nous soyons obligés d'être là. Il nous suffira, dès lors pour profiter de cette aubaine de nous connecter à nouveau avec lui pour que ce dernier déverse ces nouvelles connaissances par simple imprégnation des informations défilant à un rythme vertigineux sur nos écrans.

« *Nous nous racontons des histoires pour nous aider à vivre* », nous dit Mark Dery<sup>2</sup> et les NTIC se présentent à nous comme l'univers de tous les possibles. L'univers de la technologie allié au monde de la communication, de l'éducation, de la science fiction et de la science laisse libre cours aux imaginations les plus folles. La fusion/confusion de ces univers permet tous les amalgames. Elle efface le temps et l'espace, brouille nos repères, annihile toutes les contradictions, refuse tous les dogmes.

### D- MULTIPLICITÉ ET ASPECTS UBIQUITAIRES DES NTIC : FUSION/CONFUSION

Multiplicité des supports de formation, multiplicité des modes d'accès au savoir et de lecture de l'information participent du même mouvement tendant à nous faire ressentir et expérimenter le savoir de multiple manière.

Multiplicité des pédagogies et multiplicité des modes et des temps d'accès à la formation, multiplicité des parcours de formation tendent également à déréguler nos rapports ancestraux à la formation et au savoir.

---

<sup>1</sup> Mark Dery, *Vitesse virtuelle, la cyberculture aujourd'hui*, Paris, édition Abbeville, 1997, p 18

<sup>2</sup> Mark Dery, *Vitesse virtuelle, la cyberculture aujourd'hui*, Paris, édition Abbeville, 1997, p 26

Multiplicité des supports et des pédagogies, rôles multiples des enseignants et des apprenants, et des organismes de formation de plus en plus flexibles définissent désormais les contours du paysage éducatif français (du moins dans les discours).

Aucun dogme ne doit plus s'imposer aux apprenants désormais ouverts aux changements et à la mobilité, au profilage et à la reprogrammation servile de la société.

Le multiple dans la relation pédagogique associé au virtuel permet l'interchangeabilité des rôles. Le support pédagogique devient le formateur, le formateur devient l'apprenant, l'apprenant devient le formateur, le savoir devient ce qui est contenu dans la machine et finalement, la machine devient le formateur qui est lui-même apprenant qui est lui-même formateur qui est lui-même une machine. Peu à peu, le réel devient virtuel, le virtuel devient réel et le corps disparaît peu à peu de la relation pédagogique.

Le multiple aplanit les reliefs, ronge les différences, égalise les relations et met sur un pied d'égalité acteurs et supports. Dans cette perspective, le formateur n'est pas à côté de l'apprenant, mais remplit tantôt le rôle de support, tantôt le rôle d'acteur. Il n'est plus celui qui détient la connaissance, ni celui qui guide, mais celui qui porte un regard particulier sur l'information au même titre que le CD-ROM, l'apprenant, Internet ou un simple texte.

Ainsi, l'apprenant soumis hier au « dictât » du formateur construit seul ses connaissances en piochant, au hasard des rencontres (famille, copains, enseignants, élèves, etc.) et des supports (journal télé, émission de radio, CD-ROM, enseignant, journaux, prospectus, etc.)

Désormais dans ce monde éducatif totalement « égalitaire » et « démocratique, la multiplicité des supports prévaut sur la qualité et la quantité prévaut sur le sens. Ainsi, dans l'optique des cyberspaces avides de liberté, l'apprenant est seul face à un monde virtuel vide de sens, incompréhensible et multiple.

#### E- TYRANNIE DU RÉEL ET LIQUÉFACTION DU TEMPS : FUSION/CONFUSION

Désormais, la féerie électronique n'est plus un rêve mais une réalité tangible. Devant nous se dessinent des mondes virtuels ayant l'apparence et la sensorialité du réel. Il ne s'agit plus de penser, mais d'agir, de sentir et de ressentir. Il faut vivre avec le maximum d'intensité, dérégler tous les sens, suivre ses impulsions et son imagination et ouvrir le plus largement possible le champ de ses expériences

Paradoxalement, les temps d'apprentissage se réduisent et deviennent plus opérationnels et une vision plus instrumentale et techniciste du savoir et de la formation s'impose à nous. Sous couvert de la liberté de choix, notre horizon éducatif se restreint et les possibilités de développement personnel (au sens large) s'appauvrissent.

Peu à peu, le temps de la contemplation cède la place au plaisir immédiat. La tyrannie du réel liquide la réflexion au profit des sensations. Comme l'expliquait naguère le peintre Kandinsky : les lois de l'harmonie aujourd'hui intérieures seront demain extérieures.

Aujourd'hui, notre vision du monde n'est plus objective mais téléobjective, nous dit Paul Virilio. « *Nous vivons le monde à travers une représentation qui, à la manière des photos au*

*téléobjectif, écrase les plans lointains et les plans rapprochés et fait de notre rapport au monde un rapport où se télescopent le lointain et le prochain. »<sup>1</sup>*

Cette vision réduit le temps présent à une pure instantanéité. Le rythme des formations s'accélère, annihile les temps de réflexions et nous plonge toujours plus dans la logique du faire, de l'opérationnalité et de l'immédiateté. La logique des hyperliens fait son œuvre. Nous ne recherchons plus les apprentissages ou la connaissance, mais les informations directement exploitables et directement intégrables dans notre univers, notre profession, notre monde.

Ainsi, la « Troisième Vague » imaginée par Alvin Toffler est à nos portes. Elle est « à l'aise sous un bombardement de spots –flash d'informations de quatre-vingt-dix secondes entrelardé de trente secondes de pub, extraits de chanson et de paroles, un générique, un dessin animé, un collage, un titre de journal, une sortie imprimante. Lecteurs insatiables de journaux jetables et de magazines spécialisés, ils ingurgitent un maximum d'informations en un minimum de temps. »<sup>2</sup>

#### F- STATUT UNIVERSEL ET MAGIQUE DE L'ORDINATEUR ET DES RÉSEAUX : FUSION/CONFUSION

Nous passons à une vitesse folle de l'époque stable et rassurante du hardware [le matériel] à l'époque fantomatique et déconcertante du software [les programmes], où circuits invisibles à l'œil nu et codes indéchiffrables contrôlent une part croissante de notre environnement

*« L'époque des absolus, s'il elle a jamais existé, est aujourd'hui totalement et définitivement dépassée », conclut le mathématicien John L. Casti. "L'œuvre d'Einstein a enterré une fois pour toutes les idées d'espace et de temps absolus, tandis que Heisenberg détruisait la croyance en une mesure absolument précise. Quant à Gödel, il nous a débarrassé de l'étrange idée surannée de preuve ou de vérité absolue. »<sup>3</sup>*

De tels bouleversements philosophiques, à l'intérieur comme à l'extérieur de la communauté scientifique ont radicalement transformé la conception rationaliste-matérialiste du monde. Ces bouleversements alliés à l'utopie de la communication, à l'effondrement du politique et la crise des sociétés laissent la place à une réalité quantique, où physique rime souvent avec métaphysique.

*« A cause de deux siècles de révolution industrielle et scientifique, la liquidation du dieu de la transcendance et du monothéisme a abouti à la mise sur orbite d'un dieu-machine, d'un deus ex machina. Dieu-machine de l'information après avoir été dieu-machine de l'énergie atomique. »<sup>4</sup>*

Les NTIC sont les éléments caractéristiques par excellence de nos sociétés modernes occidentales. L'ordinateur et maintenant les réseaux constituent, aux yeux des aficionados des NTIC, les nouveaux objets idolâtrés et adulés par le public. Outre ses qualités fonctionnelles, ils se présentent comme un support de l'imaginaire, comme un outil quasi-magique par excès de rationalité.

---

<sup>1</sup> Paul Virilio, *Cybermonde la politique du pire*, Paris, Les Editions textuel, 1996, p 81

<sup>2</sup> Mark Dery, *Vitesse virtuelle, la cyberculture aujourd'hui*, Paris, édition Abbeville, 1997, p 47

<sup>3</sup> John L. Casti, *Searching for Certainty : What Scientists can Know about the future*, New York, William Morrow, 1990, p 9

<sup>4</sup> Paul Virilio, *Cybermonde la politique du pire*, Paris, Les Editions textuel, 1996, p 81

Désormais, les informaticiens initiés aux langages « *assembleur* » (langage informatique de bas niveau proche de la machine) font figure, pour les fanatiques d'Internet et de nouvelles technologies, de sorciers modernes dont les incantations génèrent des pulsions électroniques aux quatre coins de la planète. Dans la froideur glacée des câbles en fibre optique leurs programmes parviennent à destination et agissent irrésistiblement sur les choses (base de données, espace virtuel, robot, etc.) et transmettent des messages, des sons, des images, des voix, des cris.

Dans un monde de plus en plus dominé par les technologies digitales, le savoir ésotérique et le vocabulaire hermétique liés à l'informatique lui confèrent un statut quasi religieux. Ainsi, à l'instar des primitifs décrit par Freud qui « *croient qu'ils peuvent modifier le monde extérieur par la seule pensée* », les informaticiens poussent des incantations qui peu à peu prennent vie, se meuvent et agissent sur des objets d'essence purement informatique, virtuel ou réel.

Le statut magique de l'ordinateur lui permet d'accéder à une autre dimension, celle de l'illusion et de l'universalité. La seule présence de l'ordinateur (même éteint) dans une salle de cours suffit à garantir le succès des apprentissages et à éloigner les germes infectieux de l'échec scolaire.

Illettrés et autres élèves en échec scolaire en zone d'éducation prioritaire se voient affublés en guise de remédiation pédagogique d'un ordinateur et d'une connexion à Internet. Nul besoin de former les acteurs (notamment les professeurs), nul besoin de vérifier la validité des actions pédagogiques entreprises, nul besoin de vérifier la pertinence du multimédia auprès des illettrés et des élèves en difficulté, la seule présence de l'ordinateur garantit le succès des pédagogies mises en œuvre.

Métaphoriquement, la présence de l'ordinateur sur les lieux même de l'échec scolaire et auprès de ceux qui échouent, assure une sorte de statut universel aux NTIC capable de résoudre tous les maux de la société éducative. Aucun lieux (des ZEP aux entreprises cossus), aucun apprenant (des illettrés aux ingénieurs) ne semble pouvoir résister aux vertus salvatrices et miraculeuses des NTIC.

Peu importe que les apprenants se servent ou non de ces outils, peu importe que les expériences menées ne reposent que sur 4 à 5 apprenants sur une durée de 2 à 3 jours, peu importe que les sites fabriqués par les élèves soient indigents en terme de savoir, peu importe que les campus virtuels ne reposent que sur une dizaine de formations, peu importe d'utiliser Internet que pour s'envoyer 8 à 10 email dans l'année, il suffit juste d'utiliser un temps soit peu de NTIC dans les apprentissages pour garantir le succès ou du moins l'illusion du succès des apprentissages.

Intégrer les NTIC auprès des publics en difficulté participe en quelque sorte au récit mythique des NTIC. Elles font figures d'objets magiques dont l'aura suffit à éradiquer tous les échecs. Dans cette logique, aux yeux des tenants de la mythologie programmée, les illettrés font figure de « dernier bastion » de résistance à la destinée universelle des NTIC. Ce faisant, le simple fait d'intégrer un ordinateur auprès d'eux participe au récit mythique des NTIC et leur confèrent de plus en plus un statut universel et magique.

Nous ne doutons pas que les NTIC puissent être un levier formidable de remotivation ou même qu'elles puissent relancer les pédagogies de projets ou encore permettre une meilleure gestion des rythmes et des niveaux de chacun, mais il serait illusoire de croire que la seule présence de ces outils, aussi fabuleux soient-ils, puissent à eux seuls répondre aux maux de la société éducative et permettre de résoudre le problème de l'échec scolaire.

#### G- COMMUNICATION DIRECTE, LIBERTÉ, REJET DES DOGMES ET FIGURE DES INTERMÉDIAIRES : FUSION/CONFUSION

Refusant tout dogme, réfutant toute rationalité, la culture des marges s'invente au quotidien un monde à son image. Dans l'apocalypse et la confusion, au cœur de la réalité virtuelle, l'apprentis ingénieur tiré à quatre épingles et le cyber hippie (hippie réconcilié avec la technologie) fusionnent pour former ce que l'on pourrait appeler le « *technophile* ».

Les technophiles vivent aux rythmes saccadés des jeux et considèrent l'ordinateur comme l'oracle du XX<sup>ème</sup> siècle. Plutôt vivre sans contrainte dans un monde virtuel sans limite connue et tourbillonnant de vie synthétique, que de mourir dans un monde réel insipide qui ne réserve ni emploi ni avenir.

Pour Mark Dery, qui a largement inspiré cette partie, « *ces visions d'une cyberassomption sont une ruse fatale qui nous fait oublier le saccage de la nature, les déchirures du tissu social et l'abîme qui se creuse entre l'élite technocratique et les masses sous-payées. Le poids des problèmes sociaux, politiques et écologiques compromet le décollage d'une posthumanité libérée de la biologie et de la pesanteur, et le XX<sup>ème</sup> siècle risque fort de s'écraser sur la piste – la Terre.* »<sup>1</sup>

Force est de constater que même si le multimédia et les réseaux de communication sont loin d'être des inventions neutres, ils apparaissent cependant moins dangereux que les discours et les comportements qu'ils inspirent. Les utopies les plus délirantes nous demandent de choisir entre le câblage complet de l'espèce humaine pour former une conscience collective et la cyber-ascension techno-païenne dans une "réalité de synthèse" exploitant habilement l'idée que nous avons choisi arbitrairement notre réalité.

Bien qu'illusoire et fantasmagoriques ces discours n'en débouchent pas moins sur des réalités tangibles et une succession de confusion débouchant d'une part, sur le rêve inachevé de la suppression des enseignants transformés en autant de navigateurs du savoir, et d'autre part, sur le miracle du multimédia qui permettrait de modifier complètement la problématique de l'éducation. Ainsi, « *avec la capacité désormais infinie de stocker le savoir sous toutes ses formes, le rôle de notre système d'éducation est à présent d'enseigner l'art et la manière de s'orienter dans le savoir.* »<sup>2</sup>

Désormais, l'idée que la communication libère les hommes, à condition d'en connaître les techniques et d'en acquérir la maîtrise, dessine les contours d'une société harmonieuse où les conflits individuels et sociaux seraient résolus grâce à une communication appropriée. La recherche de la transparence et du consensus s'effectue par des échanges sur le réseau.

---

<sup>1</sup> Mark Dery, *Vitesse virtuelle, la cyberculture aujourd'hui*, Paris, édition Abbeville, 1997, p 27

<sup>2</sup> Thierry Gaudin dans le nouvel Observateur, 24 novembre, 1998



Plus besoin d'Etat pour garantir l'intérêt général. Plus besoin de loi, puisqu'il existe des codes de bonne conduite (La Net étiquette). Plus besoin de politique et de corps intermédiaires pour faire écran entre émetteurs et récepteurs. Plus besoin de nation, puisque le village global est une réalité. Plus besoin d'histoire puisqu'il n'y a plus de futur. Plus besoin d'apprendre puisque Internet nous permet d'accéder à l'ensemble des informations dont on a besoin. Plus besoin de « prof » puisque les liens hypertextes sont nos nouveaux guides. Plus besoin d'établissement de formation et d'éducation imposant leurs contraintes (horaires et lieux) puisque le cyber-espace est ouvert en permanence et joignable de n'importe où.

Comme le précise Pierre Lévy, « grâce à la fin de la censure et des monopoles culturels, tout ce que la conscience peut explorer est rendu visible à tous »<sup>1</sup>. N'hésitant pas à recourir à la métaphore religieuse, Negroponte, pour qui « la loi du copyright est complètement dépassé », soutient qu'il est tout simplement impossible « de restreindre la liberté d'émettre [de l'information], pas plus que les Romains n'ont pu arrêter la progression du christianisme, même si quelques courageux diffuseurs d'informations risquent de se faire dévorer par les lions de Washington dans le processus. »<sup>2</sup>

Cosignant ces propos, Henry Jenkin, du MIT, « la réalité virtuelle est le « trip » des années 90 : un espace hallucinogène que l'on peut parcourir, et que le corps ressentira de la manière la plus intense possible, sans le risque physique de la drogue. Une drogue sans produit chimique. Cet espace est autre chose qu'une identification, car celle-ci s'appuie sur une représentation, une image du monde qui le met à distance. La métaphore de la drogue n'est pas incongrue, parce que ces supports multiplient artificiellement les sensations en promouvant le contact direct. »<sup>3</sup>

Face à ces discours délirant cherchant manifestement à rendre plus flou encore la frontière entre artifice et nature, certains intellectuels s'élèvent et nous font remarquer que, « l'accentuation de l'exigence et de l'aspiration à l'autonomie s'accompagne d'une multiplication d'objets électroniques, ou chimiques qui font fonction de médiateurs, allègent l'individu du poids de ses responsabilités et diminuent l'incertitude résultant de la nécessité de décider et d'agir par soi-même. [...] Cette relation entre technique et subjectivité semble relever simultanément de processus analogues à ceux mis en œuvre par les mythologies de la drogue parfaite : ils rendent floues les frontières entre artifice et nature. »<sup>4</sup>

Ainsi, peu à peu, la figure des intermédiaires au travers de la cyberculture est remise en cause au profit d'une relation directe et trouve un certain écho dans les sphères éducatives prônant l'intégration des NTIC en formation. Désormais, l'immédiateté des relations et des apprentissages dessinent les nouveaux rapports de l'apprenant avec le monde éducatif. Seuls comptent désormais la rapidité des apprentissages et l'accès direct aux informations.

La connaissance doit être directement exploitable et compréhensible. Les relations que j'entretiens avec les agents éducatifs doivent m'être directement utiles et favoriser mon épanouissement.

---

<sup>1</sup> Pierre Lévy, *World philosophie ; le marché ; le cyberspace ; la conscience*, Paris, Odile Jacob, 2000, p 175

<sup>2</sup> Nicolas Negroponte, *L'homme numérique*, Paris, Robert Laffont, 1995, p 67

<sup>3</sup> Alain Ehrenberg, *L'individu incertain*, Paris, Calmann-Lévy, 1995, p 288

<sup>4</sup> Alain Ehrenberg, *L'individu incertain*, Paris, Calmann-Lévy, 1995, p 275

Ainsi, débarrassé du superflu (ce qui ne m'est pas directement utile) les apprentissages et les formations sont alors plus rapides et efficaces. Les formations à « papa » qui s'étalaient sur le long court ne répondent plus à nos besoins et sont appelées à disparaître.

Fini le temps où l'organisme de formation imposait de l'extérieur ses horaires et ses programmes. Désormais, ils devront s'adapter à nos besoins ou mourir. Ce qui compte, c'est ce qui m'est personnel. Les formations doivent être individualisées et personnalisées. Seuls survivront les organismes de formations qui auront su nous comprendre.

« *L'existence d'un grand vide* » comme le souligne Philippe Breton<sup>1</sup>, ainsi que la violence symbolique qui s'exerce quotidiennement sur nous au nom de la compétitivité et de la mondialisation des échanges, semblent expliquer en partie, le succès notable remporté par les diverses utopies véhiculées par le monde des nouvelles technologies et de la communication. Ils agissent sur nous comme une sorte d'attracteur étrange de la fin des temps.

Les plus radicaux n'hésitent pas, dans le domaine de l'éducation, à défendre l'idée selon laquelle, puisque tout le savoir est potentiellement « en ligne » et disponible sur Internet, l'enseignement classique devrait rapidement disparaître.

Pour le secrétaire général du SGEN-CFDT, l'un des principaux syndicats d'enseignants en France, les enseignants vont se transformer en « *ingénieurs du savoir, en organisateurs du processus d'acquisition des connaissances* »<sup>2</sup>. Cette vision implique une transformation radicale du rôle actuel du professeur et la fin prochaine de son rôle d'intermédiaire du savoir.

Dans la même perspective, Françoise Thibault, chargée de mission à la Sous-Direction de la technologie au ministère de la Recherche français, estime que « *l'intérêt de la formation à distance est de répondre à une demande sociale et de changer l'université en termes d'ingénierie éducative* »<sup>3</sup>. On assiste de fait à un changement de perspective où le vocabulaire de l'ingénieur remplace celui du pédagogue et où le lexique libéral remplace celui du service public. Le "marché de l'éducation" est estimé à 90 milliards de dollars en 2005 et le premier "World Education Market" (WEM) qui s'est tenu à Vancouver, du 24 au 27 mai 2000, a réuni trois mille professionnels.

Cosignant ces propos ultra-libéraux accreditant l'idée de la marchandisation inéluctable de la formation et de l'éducation, Pierre Lévy annonce que, bientôt, « *il y aura de plus en plus de concurrence entre les universités en ligne et les locales, puis entre les universités en ligne quand beaucoup d'universités locales auront été obligées de fermer... Il est également possible que les universités planétaires, après une série de rachats et de fusions, ne se retrouvent plus que quatre ou cinq dans le monde, comme les groupes de communication, d'automobiles ou d'assurance [...]. Elles automatiseront leurs systèmes de passage d'examen* »<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Philippe Breton, *L'utopie de la communication*, Paris, Editions de la découverte, 1992, p 145

<sup>2</sup> Cité par Michel Alberganti, *Le Monde*, 8 décembre 1999, p 29

<sup>3</sup> Cité par Sandrine Blanchard, *Le premier marché mondial de l'éducation s'est ouvert à Vancouver*, *Le monde*, 26 mai 2000

<sup>4</sup> Pierre Lévy, *World philosophie*, Paris, Odile Jacob, 2000, p 96

#### H- ASPECTS RELIGIEUX, UNIVERSELS ET MÉTAPHYSIQUES DES NTIC : FUSION/CONFUSION

Mystiques, omnipotentes, omniscientes et omniprésentes, les NTIC acquièrent peu à peu tous les attributs du divin. Ici, le scepticisme n'a pas cours. Même s'il n'existe que peu d'expériences concrètes et durables, il faut croire en la fabuleuse machine et aux potentialités du E-learning.

Quelques initiés convertis aux nouvelles technologies ont assisté au miracle et arpentent sans relâche colloques, salons, symposium pour prêcher la bonne parole. Ils se sont rendus, pour la plupart, sur les lieux sacrés où les NTIC ont fait leur première apparition. Ils ont été initiés, ils ont vu, ils ont des preuves et ne jurent désormais que par elles. Bardés de statistiques « *made in USA* », ils espèrent désormais convaincre l'Europe de l'existence et de la réalité de ce nouveau dieu.

Venez avec nous, passer de l'autre côté du miroir et découvrez ce nouveau monde. Le village planétaire n'a pas de limite et vit par delà les réseaux. Pour le voir, il suffit d'y croire, de toucher l'objet magique (l'ordinateur) et d'expérimenter ses fabuleuses potentialités (Internet).

D'ores et déjà, certains croient voir des fantômes dans la machine. Dans son essai intitulé « *technologie : magie, mémoires et anges de l'information* », Erik Davis écrit : « *Bien au-delà de Palo Alto et du MIT, dans les marges et au-dessus des réseaux, des fantômes planent sur le traitement technologique de l'information qui constitue de plus en plus l'essentiel de notre expérience.* " L'information, affirme-t-il, déborde d'énergie, attire à elle mythologie, métaphysique et arcanes magiques. »<sup>1</sup>

Cette « *tendance à décrire l'interaction informatique en termes spirituels redonne vie au rêve de Theilhard de Chardin d'une réconciliation de la métaphysique et du matérialisme, dans une science "teintée de mysticisme et lestée de foi". Son pendant, chez les techno-païen et les technophiles New Age, est la tendance inverse : décrire les convictions métaphysiques en termes scientifiques, chercher des réponses techniques aux aspirations religieuses.* »<sup>2</sup>

Pour Mark Dery, d'un point de vue psychologique, le techno-paganisme est une tentative pour tirer les conséquences existentielles des bouleversements idéologiques du XX<sup>ème</sup> siècle. Philosophiquement, il exprime le désir populaire de remettre en cause les experts scientifiques, dont le consensus "objectif" tranche de façon irréfutable et définitive, dans notre culture, entre le vrai et le faux, même si la plupart d'entre nous en est réduit à croire ce verdict sur parole. Enfin, il témoigne du besoin presque universel de faire une place au sacré dans une société de plus en plus séculaire et technologique.

A l'approche du troisième millénaire, nous dit Mark Dery, « *tirillés entre la grande assumption technologique et la grande déception sociale, entre le Pays de Demain et Blade Runner, nous ferions bien de nous rappeler que, jusqu'à nouvel ordre, nous sommes assignés à résidence dans ces corps, sur cette planète. Les faux espoirs d'une renaissance sous forme d' « anges bioniques », pour citer le magazine « Mondo 2000 », témoignent d'une lecture*

---

<sup>1</sup> Cité par Mark Dery, *Vitesse virtuelle, la cyberculture aujourd'hui*, Paris, édition Abbeville, 1997, p 67

<sup>2</sup> Mark Dery, *Vitesse virtuelle, la cyberculture aujourd'hui*, Paris, édition Abbeville, 1997, p 68

*superficielle et désastreuse du mythe d'Icare. Ils donnent des ailes à notre avenir, mais ce sont des ailes de cire. »<sup>1</sup>*

Dans leur volonté universaliste, les NTIC tentent de s'abstraire d'un réel trop pesant pour gagner les rives d'un monde virtuel, irréel et idéal. Pour convaincre les différents acteurs et arriver à ses fins, les NTIC cristallisent les valeurs positives de la société, éradiquent le temps, l'espace et le corps et créent une société idéale avec des individus idéaux.

Partout, nulle part et à n'importe quel moment, les NTIC sont là. Partout, nulle part et à n'importe quel moment, les NTIC savent ce que nous faisons et nous apportent les informations dont nous avons besoin. Partout, nulle part et à n'importe quel moment, les NTIC peuvent agir sur les choses, les transformer, les rendre plus intelligentes, leur donner vie ou les faire mourir. Le dieu machine est partout est nulle part. Il est capable de toutes les prouesses et connaît tout de nous.

Plaqués sur notre siège d'écolier par la vitesse de libération des électrons sortant des réseaux d'information, nous sommes assignés à suivre les moindres mouvements de ce dieu des réseaux.

Trop rigides, trop lentes les grandes institutions éducatives sont inadaptées. Les modèles d'éducation transmissifs ne répondent plus aux besoins multiples et sans cesse croissants de la société. Personnalisation, adaptation, esprit d'entreprise, innovation, création représentent les piliers de la société nouvelle et font émerger en réaction à ces changements une mutation globale des institutions éducatives dans laquelle les NTIC ont une place de choix.

Ainsi, pour se diffuser au sein de notre société et en particulier au sein de la société éducative, les NTIC se présentent à nous avec tous les attributs du divin. Ce n'est pas tant ce que ces fabuleuses machines font réellement qui compte, mais ce qu'elles sont susceptibles de réaliser. Le miracle de l'éradication de l'échec scolaire devient potentiellement possible. Tous les apprenants peuvent être touchés par la grâce et avoir la révélation.

Même s'il n'y a pas de preuves concrètes et tangibles de ces miracles, il faut y croire et persévérer. C'est dans la constance de sa ferveur que le dieu machine reconnaîtra les siens et prodiguera tous les bienfaits. Ils faut suivre les rituels, se prosterner devant l'autel (se brancher quotidiennement sur le Net), psalmodier des incantations sur le Web (envoyer des email et cliquer sur des hyperliens), prêcher et convertir de nouvelles ouailles (Chatter ou poser des questions sur les Forum), pour faire vivre ce dieu machine et ainsi prouver notre dévotion.

## I- CONCLUSION

*« Rejeter ou ignorer l'ordinateur équivaut à se mettre en marge. Les réfractaires auront beau mettre le doigt sur les incohérences, le réductionnisme, les paradoxes, les dysfonctionnements du traitement informatique, ils ne parviendront pas à se faire entendre, tant il est vrai que l'emploi d'arguments rationnels pour tenter de démystifier un objet mythique mène à l'impasse. »<sup>2</sup>*

---

<sup>1</sup> Mark Dery, *Vitesse virtuelle, la cyberculture aujourd'hui*, Paris, édition Abbeville, 1997, p 27

<sup>2</sup> Marie-dominique Perrot, Gilbert Rist, Fabrizio Sabelli, *La mythologie programmée*, Paris, PUF, 1992, p 67

Parce qu'ils sont d'essence moderne, parce qu'ils promeuvent des valeurs reconnues et admises par nos sociétés (du moins en apparence et dans la logique dans laquelle désire nous entraîner la mythologie programmée), l'ordinateur et les réseaux de communications sont valorisés et choisis comme porte flambeau de nos sociétés occidentales : « *Parce qu'il exprime une mythologie programmée, l'ordinateur se nourrit des critiques dont il peut faire l'objet. Celles-ci confortent le côté lyrique du mythe et épique du programme. Certes, son mode d'insertion sociale divulgue les effets pervers de l'ordinateur mais, d'un même mouvement, il renforce l'idée du destin nécessaire de cet objet fabuleux, celui de tendre vers toujours plus de rapidité, de mémoire, de rationalité, de communication, de productivité, de puissance, de précision.* »<sup>1</sup>

Les cybermondes s'ingénient à nous faire perdre nos repères, à dérégler nos sens, à multiplier nos points de vue afin d'ouvrir nos esprits étreints à d'autres perspectives et d'autres dimensions.

Pour mieux diffuser leur message, les discours des cybermondes se situent à la frontière poreuse des choses, jouent sur les fusions/confusions, les amalgames et les analogies. Le virtuel et le réel, l'individuel et le collectif, le savoir et l'information, la machine et l'homme, la rationalité et l'irrationalité, la science et le mysticisme,... se confondent et donnent aux discours les plus utopistes et fantasmagoriques des allures de réalité et de vraisemblance.

Ainsi, la logique des cybermondes vante les qualités libertaires, ubiquitaires, polysensoriels, multiples, universelles et magiques des NTIC, rêve d'une société libérée des dogmes, des règles et des lois appartenant à l'ancien monde pour entrer dans une société nouvelle où l'individu libéré de ses entraves pourra développer son énergie créatrice, productrice et cognitive. Elle entrevoit une société éducative faisant table rase du passé et libéré des intermédiaires (formateurs et organismes de formation) empêchant le développement des capacités illimitées et innées des apprenants désormais en charge de créer de toute pièce un monde éducatif, certes virtuel, mais à leur mesure.

Si l'on n'y prend pas garde, la logique des cybermondes pourrait bien créer une société éducative entièrement nouvelle, sans intermédiaires (écoles ou formateurs), sans programmes (puisque qu'Internet contient toutes les informations dont nous avons besoin), sans temps imposés (de jour comme de nuit), sans espaces (dans des mondes virtuels découplés de la réalité), sans sociétés (puisque le village planétaire est une réalité), sans règles (puisque la Net étiquette se suffit à elle-même), et sans rencontre (puisque les Web cam et les datasuit nous permettent de voir et de ressentir le corps de l'autre à distance).

---

<sup>1</sup> Marie-dominique Perrot, Gilbert Rist, Fabrizio Sabelli, *La mythologie programmée*, Paris, PUF, 1992, p 69



## CONCLUSION

Lieu d'affrontement d'idéologies et de valeurs, lieu de confrontations sourdes entre des univers souvent dissonants, les NTIC cristallisent, en l'absence d'études rigoureuses et étayées<sup>1</sup>, les utopies, les mythes et les espoirs. Elles font resurgir les anciennes peurs et stigmatisent souvent les fusions/confusions, les pertes de repères et d'identités de nos sociétés occidentales.

Pris par les discours souvent enthousiastes des promoteurs des nouvelles technologies dans le champ de la formation, il est souvent difficile de discerner les utopies et les mythes de la réalité « objective ». Le strass et l'euphorie des discours sont peu propices aux analyses rigoureuses souvent interprétées comme des freins au développement et à la créativité.

Tout à la fois porteuses de désastres, d'apocalypses, d'espoirs et de rêves, les NTIC semblent insaisissables et multicolores, proches et lointaines, virtuelles et réelles. Effet de mode ou effet de discours, elles sont cependant une réalité tangible qui exerce quotidiennement une pression sur nos vies et nos écoles et font l'objet de nombreuses tractations politiques et économiques<sup>2</sup> : « *Cette société éclatée, dans laquelle nous sommes, se met alors en quête d'identité et la trouve dans un consensus autour d'objets indubitables, autour de résultats objectifs, qui forment un noyau de certitudes partagé par tous.* »<sup>3</sup>

Transposés dans le monde de l'éducation et de la formation, les mythes et les utopies gravitant autour des nouvelles technologies, que nous avons relevées, semblent opérer de la même manière. Ainsi, le rejet des dogmes, le retournement de perspectives, la dissolution des espaces privés, la fusion/confusion des genres, le déplacement des rôles, la promotion des impulsions et du plaisir font écho et résonnent dans les enceintes de la formation.

Lors de cette première partie, nous avons cherché à valider l'hypothèse selon laquelle : « *L'évolution de la société éducative à l'aune des NTIC, vue au travers de la littérature traitant de l'intégration des NTIC en formation, est le résultat d'une combinaison d'affrontements idéologiques et de rapports de force, en lutte ou non, contre une mythologie programmée tendant à annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et à imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation.* »

La discussion et la vérification de la validité de cette hypothèse se dérouleront en trois temps :

- Dans un premier temps, nous exposerons les huit logiques que nous avons pu identifier et analyser au travers de la littérature traitant de l'intégration des NTIC en formation. Ces huit logiques véhiculent chacune des mythes et des idéologies spécifiques se rencontrant et se renforçant l'une l'autre, et forment, à l'occasion de projets éducatifs intégrant des NTIC, un véritable programme destiné, par amalgame et par analogie, à programmer les comportements collectifs et à réduire au silence les voix discordantes et les pratiques hérétiques.

---

<sup>1</sup> Voir la partie intitulée « *Entre mythe et réalité : la FOAD en France, quelles données ?* », dans le chapitre « NTIC et formation : logique industrielle »

<sup>2</sup> Voir notamment la partie intitulée *Collusion entre le politique et l'économique* dans le chapitre « NTIC et formation : logique économique et politique »

<sup>3</sup> Lucien Sfez, *critique de la communication*, Paris, Le Seuil, 1988, p 19-20

- Dans un deuxième temps, nous ferons la démonstration de l'existence d'une mythologie programmée tendant par une série d'artifice à programmer les comportements collectifs et à réduire au silence les voix discordantes et les pratiques hérétiques. Dans ce cadre, nous chercherons à valider l'hypothèse selon laquelle « *il existe une mythologie programmée constituée autour d'événements, de personnages et d'objets présentés comme indubitables et investis de vérité mythique ou religieuse dont la fonction est d'annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et d'imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation.* »

En résumé, nous montrerons la mécanique, l'instrumentation et le sens de la mythologie programmée.

- Montrer la mécanique de la mythologie programmée nous permettra de valider l'hypothèse selon laquelle la mythologie programmée met en avant tout une série d'événements prélevés dans l'histoire sociale, politique, économique et technologique, destinés à nous faire croire pour nous faire faire afin de nous inviter à changer de pratique et à les remplacer par des nouvelles censées être porteuses d'avenir.
- Montrer l'instrumentation de la mythologie programmée nous permettra de valider l'hypothèse selon laquelle la mythologie programmée met en avant des objets présentés comme indubitables et dont la fonction cachée, après nous avoir fait croire à la nécessité des changements à entreprendre, est de rendre crédible la promesse et nous imposer une autre façon de faire, c'est-à-dire remplacer des pratiques jugées « anciennes » au profit de « nouvelles » censées mieux répondre aux problèmes posés à la société éducative.
- Montrer le sens de la mythologie programmée, nous permettra de valider que les desseins de cette dernière tendent à annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et d'imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation.

Autrement dit, l'ensemble des éléments (mécanique, instrumentation et sens), nous permettront d'identifier les fonctions de la mythologie programmée, au sens défini par Marie-dominique Perrot, à savoir, « *Afin d'assurer la reproduction du système social, la mythologie programmée soutenue notamment par l'état et le capital, met en avant des événements, des objets, afin de nous faire adhérer à un programme, c'est-à-dire, nous inviter à changer nos pratiques par d'autres censées être porteuses d'avenir.* »

- Dans un troisième temps, nous discuterons entre mythe et réalité, de l'évolution de la société éducative à l'aune des NTIC reposant sur l'hypothèse selon laquelle cette dernière peut être rendue compréhensible en l'inscrivant dans un mouvement dialectique permanent entre d'une part des forces représentant la mythologie programmée et d'autre part, des forces de résistance contraires tendant à endiguer, contourner, orienter, stopper ou ralentir la diffusion de cette dernière.

Dans cette perspective, nous discuterons du statut des forces en présence (mythologie programmée d'un côté et anti-mythologie programmée de l'autre), d'une part au niveau de la violence symbolique économique et politique qu'elles peuvent exercer l'une sur l'autre et la visibilité sociale de chacune de ces forces, et d'autre part nous chercherons à montrer



que les changements proposés par les représentants de la mythologie programmée s'inscrivent dans les grandes lignes de l'évolution sociale.

L'ensemble de ces éléments nous permettra de discuter de la capacité des minorités actives à influencer le groupe de la norme majoritaire, c'est-à-dire à influencer l'évolution de la société éducative.

## A- TYPOLOGIE GENERALE : HUIT LOGIQUES CONCOURANTES

Pour se diffuser dans la société éducative, la mythologie programmée n'emprunte pas un, mais des discours leur permettant ainsi, en fonction des rapports de forces en présence, des aspérités du terrain, des résistances, des oppositions, de composer d'autres discours et d'autres formes d'intégration des NTIC propres à satisfaire les parties en présence.

C'est donc à petits pas ou à grandes enjambées, en fonction des rencontres, des projets et des contraintes du moment que les NTIC se diffusent et se logent dans notre système éducatif.

Nous avons pu identifier et analyser au travers de la littérature traitant de l'intégration des NTIC en formation, huit logiques et discours véhiculant chacune des mythes et des idéologies spécifiques. Chacune de ces logiques se rencontrent, se renforcent l'une l'autre, et forme ainsi un véritable programme destiné, par amalgame et par analogie, à nous faire croire pour nous faire faire.

Chacune de ces logiques est le théâtre d'affrontements opposant d'un côté les tenants de la mythologie programmée d'un côté, et les tenants de l'anti-mythologie programmée de l'autre. Ainsi, de ces confrontations, de ces fusions d'antagonismes opposés naît une catégorie nouvelle : la société éducative à l'aune des NTIC.

Ainsi,

### **1- LOGIQUE D'ENTREPRISE**

Cette dernière, vante les **qualités rationnelles des NTIC**, rêve d'un **monde éducatif logique**, aspire à la **qualité totale**, définit les contours d'une **formation modulable, flexible, juste à temps, pragmatique**. Elle entrevoit une société éducative en flux continu, pour des apprenants responsables et autonomes chargés de maintenir leur employabilité sur des temps de plus en plus personnel dans un monde marqué par la **compétition exacerbée**, la **mondialisation des échanges**, la **précarisation des emplois**, l'**interchangeabilité des rôles**, le **chômage** et l'**évanescence croissante des compétences**.

Si l'on n'y prend pas garde, **pour les détracteurs de la mythologie programmée**, la logique d'entreprise pourrait bien confondre organisme de formation et entreprise, apprenant et travailleurs, savoir et savoir utile, culture et culture d'entreprise, temps de loisir et temps de formation, et créer sous l'égide de la mondialisation des échanges, de la compétitivité et du chômage, la société éducative de l'obligation permanente de se former tout au long de la vie sur les temps inemployés de notre existence, à savoir en dehors des horaires normaux de travail et sur notre temps personnel.

### **2- LOGIQUE AUTO EDUCATIVE**

La logique auto éducative favorise les retournements de perspective et nous invite à modifier notre point de vue et à penser autrement l'organisation de la formation, les processus d'apprentissage et les acteurs.

Ainsi, l'enseignement diffusion, les formateurs transmetteurs de savoir, les organisations de formation rigides, les apprenants spectateurs appartiennent au passé et ne répondent plus aux nouvelles exigences de formation.

Ainsi, la logique auto-éducative répondant aux besoins impérieux des entreprises vante le potentiel de personnalisation et d'individualisation des NTIC, rêve d'une formation répondant aux besoins multiples, variés et toujours plus personnels des apprenants et des entreprises, définit les contours d'une formation respectant les rythmes, les niveaux, les besoins et les profils pédagogiques d'un apprenant zappeur de plus en plus exigeant. Elle entrevoit une société éducative constituée d'entités autonomes, responsables et motivés chargés de prendre en charge et d'assumer ses objectifs, ses parcours de formation, ses modalités d'apprentissage, ses réussites et ses échecs et les moyens de les mettre en œuvre.

### **3- LOGIQUE TECHNOLOGIQUE**

La logique technologique vante les possibilités de diffusion multiples, variées et illimitées des connaissances et les vertus logiques, rationnelles et universelles des NTIC. Elle entrevoit une société éducative modélisée faite de systèmes entièrement automatisés destinés au départ à nous assister de multiples manières et à libérer notre énergie créatrice et qui en dernier lieu, par la multiplication des agents intelligents dans les objets, finie par ajuster nos comportements et nos objectifs aux possibilités actuelles des technologies et des techniques disponibles.

Si l'on n'y prend pas garde, **nous disent les détracteurs de la mythologie programmée**, la société technicienne pourrait bien créer une société éducative assistée de multiple manière, entièrement automatisée et autosuffisante appliquant sa logique rationnelle quelque soit le degrés d'autonomie des acteurs et résumer l'acte de formation à l'acte d'apprendre en oubliant la dimension sociale et socialisante de cette dernière.

### **4- LOGIQUE DE COMMUNICATION**

La logique communicationnelle vante les possibilités relationnelles et la transparence des NTIC, rêve d'une société de l'argumentable hyper public sans secret, sans violence, sans espace privé, sans corps où tous les conflits seraient réglés par des Homo communicans entièrement voués à la communication et devenus, par la seule magie des NTIC, des êtres positifs prêts à partager leurs informations, leurs compétences et leurs savoirs, à échanger leurs connaissances et leurs travaux respectifs, à discuter de leurs problèmes (même les plus personnels), à exposer en public leurs difficultés et leurs secrets (même les plus intimes), ... Elle entrevoit une société éducative où les formations, les organismes de formation et les entreprises sont en contact permanent négociant librement et sans arrière pensée les objectifs et les missions des uns et des autres, et dans laquelle les apprenants coupés de tout contact physique sont chargés d'apprendre, de communiquer et d'échanger via les réseaux et les outils de communication mis à leur disposition.

Si l'on n'y prend pas garde, **nous disent les détracteurs de la mythologie programmée**, la société de l'information pourrait bien créer une société éducative totalement transparente, sans secret et sans conflit dans laquelle la formation constitue un acte purement formel d'information orchestré par des formateurs-animateurs variant les supports pédagogiques pour tromper l'ennui potentiel des apprenants-zappeurs.

### **5- LOGIQUE INDUSTRIELLE**

La logique industrielle vante les économies d'échelle réalisable via les NTIC, rêve d'une formation granularisable, réutilisable sur le long terme et s'adressant à des publics de plus en plus élargies, dessine les contours d'une formation dépassant les frontières culturelles et sociales nationales pour s'adresser au monde. Elle entrevoit une société éducative idéale où les formateurs devenus ingénieurs de formation découpent le savoir en tranche et le déversent sur les réseaux pour atteindre un hypothétique apprenant chargé d'apprendre des savoirs de plus en plus génériques, généraux et décontextualisés.

Si l'on n'y prend pas garde, **nous disent les détracteurs de la mythologie programmée**, la société industrielle pourrait bien créer une société éducative sans acteur (à force de s'adresser à tout le monde, on ne s'adresse plus à personne), un savoir sans contexte et sans territoire, déshumanisé et déstructuré (à force de découpage et de granularisation le savoir perd de sa substance).

## **6- LOGIQUE DES COMPETENCES**

La logique des compétences vante les capacités d'évolution et de changement de rôle des individus, rêve d'individus polycompétents, polyfonctionnels et polyvalents prêts à changer sans résistance de rôle et à abandonner sans réserve une identité professionnelle ancienne au profit d'une nouvelle plus valorisante à ses yeux et plus en adéquation avec la société moderne. Elle entrevoit une société éducative constituée d'acteurs interchangeable, multiples et prêts à jouer à des jeux nouveaux et ceci quelle que soit la faiblesse culturelle, sociale et économique de ces acteurs.

**Pour les détracteurs de la mythologie programmée**, que ce soit au niveau de l'autonomie et de la responsabilisation supposée de l'apprenant, de la capacité d'évolution et de changement des acteurs en place ou des organisations, les tenants des NTIC présupposent par la simple magie des NTIC et par la pseudo-scientificité des processus d'ingénierie ou de ré-ingénierie de formation balayer toutes formes de résistances qu'elles soient sociales, psychosociales, pédagogiques, philosophiques ou éthiques.

Que les NTIC apportent des solutions à de nombreux problèmes posés à la société éducative est une chose, mais prétendre à son hégémonie et rompre totalement avec les schémas classiques d'apprentissage et les identités professionnelles des acteurs en est une autre.

## **7- LOGIQUE ECONOMIQUE ET POLITIQUE**

Appliquant la révolution technologique et l'évanescence des compétences quels que soient les secteurs considérés, la logique dans laquelle s'inscrivent les discours économique et politique cachent mal une vision purement ethnocentrique cherchant manifestation sous le couvert de la société mondiale de l'information à assurer leur propre reproduction.

Ainsi, la logique économique et politique vante les qualités rationnelles, et les économies d'échelles réalisable via les NTIC. Elle met en avant les aspects démocratiques, de solidarité, d'égalité, de liberté et de transparence de ces dernières. Elle rêve pour les uns d'une société entièrement vouée à la consommation et à la spéculation, et pour les autres d'une société plus ouverte et transparente. Elle entrevoit

une société éducative entièrement nouvelle répondant sans entrave aux désirs immédiats et toujours croissants des individus désormais livrés aux jeux de la logique de l'offre et de la demande des organismes de formation devenus des marchands de formation entièrement dévoués à la logique servitrice des apprenants-consommateurs.

Si l'on n'y prend pas garde, **nous disent les détracteurs de la mythologie programmée**, la logique consumériste, économique et politique, pourrait bien créer sous couvert d'égalitarisme, de démocratie, de solidarité, de transparence et de libération des acteurs, la société éducative de l'hyper-responsabilité et de l'hyper-adaptation, remplacer savoir par plaisir et marchandise, formation par self-service et magasin, et substituer à la logique de l'analyse des besoins de formation, une logique consumériste et économique.

### **8- LOGIQUE DU VIRTUEL**

La logique des cybermondes vante les qualités libertaires, ubiquitaires, polysensoriels, multiples, universelles et magiques des NTIC, rêve d'une société libérée des dogmes, des règles et des lois appartenant à l'ancien monde pour entrer dans une société nouvelle où l'individu libéré de ses entraves pourra développer son énergie créatrice, productrice et cognitive. Elle entrevoit une société éducative faisant table rase du passé et libéré des intermédiaires (formateurs et organismes de formation) empêchant le développement des capacités illimitées et innées des apprenants désormais en charge de créer de toute pièce un monde éducatif, certes virtuel, mais à leur mesure.

Si l'on n'y prend pas garde, **nous disent les détracteurs de la mythologie programmée**, la logique des cybermondes pourrait bien créer une société éducative entièrement nouvelle, sans intermédiaires (écoles ou formateurs), sans programmes (puisque qu'Internet contient toutes les informations dont nous avons besoin), sans temps imposés (de jour comme de nuit), sans espaces (dans des mondes virtuels découplés de la réalité), sans sociétés (puisque le village planétaire est une réalité), sans règles (puisque la Net étiquette se suffit à elle-même), et sans rencontre (puisque les Web cam et les datasuit nous permettent de voir et de ressentir le corps de l'autre à distance).

## **B- EXISTENCE DE LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE ?**

### **1- MECANIQUE DE LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE**

La diffusion de la mythologie programmée s'appuie sur différents ressorts pour exposer son programme. Cette mécanique repose notamment sur différents aspects que nous exposerons ci-dessous : l'urgence du changement et la dévalorisation de l'ancien, les amalgames et fusion/confusion, la rumeur, la spéculation, la convergence des événements et le renversement de perspective, la pression économique et politique et l'adaptation aux contraintes de terrain.

#### **a/ L'URGENCE DU CHANGEMENT ET DEVALORISATION DE L'ANCIEN**

Mettant en avant les palpitations de la société, la mythologie programmée n'a de cesse de montrer les évolutions et les crises que traversent notre société en générale et la société éducative en particulier. Généraliste et généralisant, cette logique tend à nous faire croire que la révolution technologique, l'évanescence des compétences s'appliquent à tout un système. Cette vision purement ethnocentrique vise à nous faire croire, quelles que soient les professions des uns et des autres et les secteurs d'activité

considérés, à la nécessité des changements à entreprendre. Autrement dit, elle cherche à nous faire croire pour nous faire faire.

Ainsi, pour chaque situation, pour chaque mouvement de la société, les institutions éducatives proposent des solutions. Elles vivent désormais au rythme des évolutions, des changements et des désirs de la société. Les temps de latence ne sont plus permis, les réactions doivent être instantanées, rapides et efficaces. Dans cette optique, l'homme moderne (apprenant ou formateur) est désormais ouvert aux nouveautés, apte à changer sans résistance de rôle, et à se former au rythme des évolutions technologiques.

Poussés par l'urgence, assignés à la mobilité et à l'impératif de se former « *tout au long de sa vie* », l'individu et les systèmes éducatifs vivent une révolution permanente. L'éradication du temps, véritable utopie de notre époque impose la mobilité, l'adaptation et la responsabilisation à outrance de l'individu. Les apprentissages individuels prennent le pas sur les apprentissages collectifs, les formations à la carte, prennent le pas sur les formations institutionnelles. Les pulsions et le plaisir prennent le pas sur la raison et l'effort dans les apprentissages. Et la stabilité et la permanence cèdent au coup de boutoir de la mobilité et de l'évanescence.

Pressées dans les demandes de plus en plus spécifiques émanant d'individus et d'entreprises assignés à l'adaptation et à la mobilité, les institutions éducatives inventent à grand renfort de nouvelles technologies les formations « *juste à temps* » et adaptées aux besoins des clients. L'impatience gagne. Plus de temps à perdre en de laborieux apprentissages, il nous faut une information prête à l'emploi et directement exploitable : Internet sera l'outil pédagogique par excellence de demain.

En outre, pour renforcer l'idée selon laquelle les changements sont devenus nécessaires, la mythologie programmée fait le procès des systèmes éducatifs dits classiques et dévalorise de manière systématique certaines de ses pratiques jugées archaïques, rétrogrades et dogmatiques. Ainsi, l'enseignement traditionnel assimilé aux pédagogies transmissives, aux relations verticales, aux apprenants passifs et aux organisations lourdes et rigides sont jugés négativement et font place aux pédagogies appropriatives, aux relations horizontales, aux apprenants actifs et aux organisations souples et flexibles jugés positivement.

Ainsi, l'urgence des changements combinés à la dévalorisation systématique de l'ancien permet, aux tenants de la mythologie programmée, d'accréditer l'idée selon laquelle les changements de pratiques sont désormais devenus nécessaires et indispensables.

#### **b/ AMALGAME, FUSION/CONFUSION, SÉDUCTION : LA CONTRAINTE DISSIMULÉE**

Pour diffuser son programme au sein de nos institutions éducatives, pour brouiller nos repères, dissimuler ses véritables objectifs, abaisser nos résistances, annihiler toutes contradictions et empêcher toute résistance frontale et argumentée, **la mythologie programmée joue sur différents fronts et favorise les fusion/confusion** pour ainsi permettre, par association ou par analogie, l'extension de l'univers des possibles et véhiculées des valeurs et des comportements jugés hier encore comme irrecevable.

Fusion/confusion de la formation et de l'entreprise (confondant développement individuel et développement de l'entreprise et savoir utile et formation), fusion/confusion de l'espace professionnel et l'espace privé, du savoir et du loisir (accréditant l'idée selon laquelle l'apprentissage n'est pas un travail et doit être relégué dans la sphère du privée), fusion/confusion entre communication, information et formation (accréditant l'idée selon laquelle l'information fait office de formation et doit servir opérationnalité immédiate), fusion/confusion du réel et du virtuel et fusion/confusion entre l'homme et la machine (accréditant l'idée selon laquelle la machine serait l'égal de l'homme et l'idée selon laquelle la communication effectuée par réseaux interposés est du même ordre que celle relevant du face à face pédagogique), fusion/confusion entre ce qui est présenté par la machine et la compréhension des phénomènes (entre le voir et le comprendre), fusion/confusion entre ce qui est véhiculé sur les réseaux et notre mémoire (renforçant l'idée selon laquelle l'homme est remplaçable à partir du moment où ses connaissances sont disponibles sur le réseau), ...

Fusion/confusion entre la variation de supports et la variation pédagogique, fusion/confusion entre la capacité à utiliser un ordinateur et l'autonomie des apprenants, fusion/confusion entre la jeunesse, la modernité, l'avenir et les nouveaux projets éducatifs imaginés par la mythologie programmée, fusion/confusion entre ce qui est diffusé sur les ordinateurs et ce que nous apprenons, fusion/confusion entre l'accès à la formation et l'apprentissage de tous et partout, fusion/confusion entre la rapidité de circulation des informations via les réseaux et la rapidité des apprentissages, fusion/confusion entre le caractère rationnel des ordinateurs et la capacité à régir la formation de la même manière, fusion/confusion entre les ordinateurs interconnectés en réseau et notre cerveau, ...

En outre, après avoir joué sur les amalgames et les fusions/confusions afin de nous faire perdre nos repères, **c'est à une véritable opération de séduction**, destinée à nous faire baisser la garde, à laquelle se livre la mythologie programmée.

Ainsi, c'est au nom de la libération de l'individu, de l'avenir, de la modernité, de la rapidité des échanges, de la libération de nos potentiels, au nom de la communication promouvant la transparence, l'égalitarisme et le rapprochement des individus, au nom de la rationalité et de l'efficacité, au nom des projets individuels et de l'autodirection de sa vie et de ses apprentissages, au nom de la société de consommation promouvant le clientélisme, la multiplication des choix individuels, l'hédonisme et le plaisir, au nom des cybermondes invitant au développement des capacités créatrices et cognitives dans des mondes virtuels que les NTIC s'imposent à nous.

### **c/ RUMEUR ET SPÉCULATION : LA CROYANCE**

Loin de reposer sur des études et des évaluations étayées et éprouvées, les « nouvelles » organisations de la formation, reposent sur les croyances et les spéculations hasardeuses quant aux fabuleuses potentialités des NTIC et quant aux capacités d'évolution des acteurs et des organismes de formation en place.

Ici, tout comme le marché boursier, la réalité des NTIC et leur efficacité reposent sur la rumeur qui à l'instar des ondes radios diffusent de proche en proche la bonne parole et convertissent formateurs, apprenants et organismes de formation les plus reculés et les plus réfractaires.

Ces rumeurs amplifiées et relayées par les mass média, les discours des politiques, les modèles pédagogiques nouveaux, les discours économiques sur le E-business et la E-Formation et les acteurs de terrain, peu ou prou à la solde de ces derniers, permettent d'accréditer et de légitimer des bruits de couloir qui font désormais figure de réalité incontournable.

Ainsi, la survalorisation sociale et en l'absence d'études étayées et éprouvées, d'une part les discours les plus fantasmagoriques peuvent voir le jour et d'autre part les critiques formulées à l'encontre de la mythologie programmée apparaissent peu consistantes. Ainsi, le manque d'éléments objectifs permettant de juger de l'intérêt et de la réalité des NTIC en formation agit dans une double perspective, d'une part il permet d'alimenter les mythes liés à l'intégration des NTIC en formation en survalorisant les potentialités des techniques et les capacités de changement des acteurs et des organisations donnant ainsi l'illusion de la réalité aux propos tenus par les tenants de la mythologie programmée et d'autre part permet de reléguer les critiques au rang des contes apocalyptiques faute d'éléments concrets pour appuyer leur thèse.

#### **d/ PRESSIONS SOCIALES, ÉCONOMIQUES ET POLITIQUES**

La publicité et les discours économiques spéculant sur la E-formation ne constituent que la phase la plus visible, spectaculaire et quotidienne, de la promesse. Elle en constitue l'habillage imaginaire. Celle-ci prend corps et se diffuse de façon plus argumentée dans les discours politiques et économiques des gouvernements de différents pays au travers de la société mondiale de l'information. En effet, ces derniers se sont rapidement emparés de ce thème et la plupart des gens ont d'abord appris l'existence de la promesse associée aux NTIC par l'intermédiaire du thème de la "*société mondiale de l'information*".

Ainsi, dans une sorte d'impératif singulier dicté par la société mondiale de l'information, les lois du marché et la révolution technologique permanente, nous sommes assignés sous peine de disqualification sociale à suivre et même à anticiper les évolutions d'un monde en perpétuel mouvement.

Ainsi, dans un monde où le contenu des qualifications et du travail est appelé à se transformer sans cesse et rapidement, l'autonomie, l'auto-direction des apprentissages, l'auto-jugement, la capacité d'apprendre à apprendre apparaissent dès lors comme essentiels et incontournables.

Sous l'égide de la société de l'information, le monde politique et économique, notamment relayés par les organisations telles que l'OCDE, l'ERT, le G7 semblent être tombés d'accord et ne nous offrent plus d'autres perspectives que de rationaliser la formation et de nous former tout au long de la vie, c'est-à-dire, en l'absence de reconnaissance des acquis professionnels, exploiter de manière « intelligente et utile » tous les moments libres et inemployés de notre existence<sup>1</sup>.

Peu à peu s'installe l'idée que nos connaissances sont fragiles et que nos compétences peuvent être remises en cause dès demain. Peu à peu, sous la pression du chômage, de la précarité des emplois et de la concurrence exacerbée, s'installe l'idée qu'il faille se

---

<sup>1</sup> Voir la partie intitulée *Collusion entre le politique et l'économique* développée dans le chapitre « NTIC et FORMATION : LOGIQUE ECONOMIQUE ET POLITIQUE ».



former et mettre à jour ses connaissances en permanence. Peu à peu, s'installe l'idée que le temps de travail ne suffit plus pour maintenir sa position dans la société. Peu à peu, l'acceptation de se former ou de travailler sur son temps personnel devient une évidence et une question de survit alors que cette pensée nous paraissait encore saugrenue hier.

C'est sous la pression des évolutions sociales, de la croissance exponentielle de la technique et la convergence des discours économiques, médiatiques, sociaux et politiques que la mythologie programmée trouve sa légitimité.

C'est également sous l'égide du chômage, la précarisation des emplois, la mondialisation, le consumérisme, la compétition, l'obsolescence des savoirs, l'avènement de l'âge de l'information, l'individualisme exacerbé qu'elle devient incontournable.

### **e/ MOUVEMENTS CONVERGENTS ET RENVERSEMENT DE PERSPECTIVE**

Afin de nous montrer l'inéluctabilité des changements à entreprendre et la vanité qu'il y a à s'opposer à l'évolution de la société et à l'avènement des NTIC en formation, la mythologie programmée tente de nous persuader de la convergence des événements et des renversements de perspectives en cours dans la société en général et de la société éducative en particulier.

Ainsi, tant sur le plan psychologique, sociale ou pédagogique, on assiste aujourd'hui à un véritable renversement paradigmatique plaçant l'autoformation au centre des préoccupations de la formation et de l'enseignement : « *L'autoformation, expression du fait « d'apprendre par soi-même », traduit sur-le-champ éducatif un renversement de perspective qui traverse actuellement l'ensemble des sciences sociales en donnant au sujet social un rôle nouveau et premier. On peut y voir les signes d'un changement de paradigme, au sens popularisé par T.Kuhn, c'est-à-dire une modification radicale de l'ensemble de croyances, de valeurs reconnues et de techniques qui sont communes aux membres d'un groupe donné.* »<sup>1</sup>

Sur le plan de la psychologie de l'apprentissage : renversement des perspectives comportementalistes au profit du constructivisme. « *Cette transition illustre le passage d'un paradigme dominant d'orientation béhavioriste à une orientation cognitiviste qui cherche à analyser sur une base pluridisciplinaire, les mécanismes « internes » (la « boîte noire » du béhaviorisme) du fonctionnement de la pensée (perception, mémoire, représentations, résolution de problèmes, etc.)* »<sup>2</sup>

Sur le plan pédagogique : renversement des perspectives des pédagogies de type transmissif au profit de pédagogies dites actives (Decroly, Cousinet, Freinet). Les « *conceptions classiques, technicistes et transmissives du traitement de l'information cèdent le pas à des compréhensions nouvelles des aspects cognitifs, affectifs et motivationnels de la dynamique de l'action.* »<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Thomas Kuhn, *la structure des révolutions scientifiques*, Paris, Flammarion, édit. 1983, p 134

<sup>2</sup> Philippe Carré, André Moisan, Daniel Poisson, *L'autoformation*, Paris, PUF, 1997, p 26-28

<sup>3</sup> Philippe Carré, André Moisan, Daniel Poisson, *L'autoformation*, Paris, PUF, 1997, p 26-28

Sur le plan sociologique : renversement des perspectives d'une sociologie considérant l'individu objet du pouvoir des institutions sociales et culturelles au profit d'un sujet social actif. Dans cette perspective, « *la sociologie examine de plus en plus les phénomènes sociaux comme des constructions humaines, qui comportent une part irréductible de liberté de l'acteur, et sont donc pour partie imprévisibles. Tout comme en psychologie, on parle aujourd'hui de sociologies « constructivistes.* » »<sup>1</sup>

## **2- INSTRUMENTATION DE LA MYTHOLOGIE PROGRAMMÉE**

Après la rumeur, les spéculations hasardeuses, la fusion/confusion et les discours séducteurs, la dévalorisation de l'ancien au profit du nouveau, l'urgence des changements à entreprendre et les pressions économiques, sociales et politiques, la mythologie programmée instrumente son programme et désigne les nouvelles technologies comme étant l'instrument du changement.

En ces temps de crise et en l'absence de perspective politique, cette société a choisi des objets de substitution qu'elle a investis de vérités mythiques ou religieuses pour nous faire adhérer à de nouveaux projets présentés comme « modernisateur » (ou du moins répondant à une logique d'événements que la mythologie programmée s'est ingéniée à mettre en avant et à nous présenter comme indubitable et modernisatrice).

Les NTIC font partis de ces objets choisis « *par l'histoire* » et représentent les instruments privilégiés par la mythologie programmée pour réaliser et porter son programme. Dans cette perspective, les NTIC font figure d'outils indispensables et irremplaçables pour répondre aux défis de la société, nous sortir de l'impasse et nous offrir un nouvel élan.

Outils mystiques, mystérieux et susceptibles des plus grandes prouesses, les NTIC caractérisent pour la société et l'éducation, aux yeux des tenants de la mythologie programmée, des outils qui permettent, par la seule charge symbolique dont ils sont investis, tous les espoirs et toutes les remises en cause. Non seulement ils sont entourés d'une aura positive, mais les rejeter ou les ignorer équivaut à se mettre en marge d'un univers de croyances partagées par tous ceux qui « comptent », c'est-à-dire qui font poids socialement, économiquement et politiquement.

S'y attaquer, c'est s'attaquer à l'ensemble des valeurs et des espoirs que la société a investis en elles. Pour reprendre ce que disait M-D Perrot à propos des ordinateurs, certes, le mode d'insertion sociale divulgue les effets pervers des NTIC mais, d'un même mouvement, il renforce l'idée du destin nécessaire de ces objets fabuleux, celui de tendre vers toujours plus de rapidité, de mémoire, de rationalité, de communication, de productivité, de puissance, de précision.

Objets « *choisis par l'histoire* »<sup>2</sup>, les NTIC sont investies de valeurs reconnues, légitimées et valorisées par la société. S'opposer aux NTIC, c'est s'opposer à l'évolution de la société, c'est refuser de faire partie du mouvement général qui agit nos sociétés, c'est refuser de s'intégrer, c'est refuser l'avenir, le progrès, la jeunesse, la liberté, la modernité.

---

<sup>1</sup> Philippe Carré, André Moisan, Daniel Poisson, *L'autoformation*, Paris, PUF, 1997, p 30

<sup>2</sup> Marie-dominique Perrot, Gilbert Rist, Fabrizio Sabelli, *La mythologie programmée*, PUF, 1992.

Choisis par l'histoire : entendu comme « *un système de croyance socialement partagées, collectivement construit par l'imaginaire social, à partir de matériaux fournis par l'histoire, qui permet de rendre socialement acceptables les pratiques modernes et les orienter en fonction d'un avenir présenté comme légitime et nécessaire.* »

« Rejeter ou ignorer l'ordinateur équivaut à se mettre en marge. Les réfractaires auront beau mettre le doigt sur les incohérences, le réductionnisme, les paradoxes, les dysfonctionnements du traitement informatique, ils ne parviendront pas à se faire entendre, tant il est vrai que l'emploi d'arguments rationnels pour tenter de démystifier un objet mythique mène à l'impasse. »<sup>1</sup>

Ainsi, parce qu'ils sont d'essence moderne, parce qu'ils promeuvent des valeurs présentées comme reconnues et admises par nos sociétés, l'ordinateur et les réseaux de communications sont valorisés et choisis comme porte flambeau : « Parce qu'il exprime une mythologie programmée, l'ordinateur se nourrit des critiques dont il peut faire l'objet. Celles-ci confortent le côté lyrique du mythe et épique du programme. »<sup>2</sup>

A l'instar d'une nouvelle église, la société investit de nouveaux objets de culte que sont les NTIC afin de réaliser son programme. Objets d'adoration, de culte et de vénération d'un côté, objets de défiances, de rejets et de diabolisation de l'autre, les NTIC, à l'image de la figure légendaire de Janus symbolise l'instrumentation assurant la transition et le passage d'un monde à l'autre : du modernisme au post-modernisme.

Cependant, on serait amené à croire, tant l'engouement *politique et économique*<sup>3</sup> est grand, que ces derniers ont placé exprès une fenêtre sur le monde (l'ordinateur relié au réseau) dans le but de nous faire prendre conscience de la fragilité de notre position et de nos compétences, pour ainsi mieux nous faire accepter sans contre partie (reconnaissance des acquis professionnelles) certaines évolutions (travail et formation sur nos temps libres).

Ainsi, en suivant cette logique jusqu'au bout, nous pourrions croire que les NTIC ne constituent qu'un prétexte, un cheval de Troie servant de vecteurs de diffusion aux valeurs dominantes véhiculées par l'état et le capital afin d'assurer leur propre reproduction et pour nous faire accepter des évolutions qui nous auraient paru insoutenables hier.

Dans cette perspective, même éteint, l'ordinateur remplit sa fonction et nous renvoie en permanence l'image de la compétitivité, de la mondialisation, de la fragilité de nos compétences, de l'interchangeabilité des rôles. Bref, l'ordinateur et les NTIC pourraient servir, si l'on n'y prenait pas garde, de fer de lance à une société ultra libérale cherchant à remettre en cause les compétences des individus assignés désormais, sans qu'il soit besoin de le dire, à accepter l'idée de se former sur leur temps personnel et à considérer cela comme une chose normale et nécessaire pour sauvegarder leurs emplois.

### **3- SENS DE LA MYTHOLOGIE PROGRAMMÉE : VERS LE POST-MODERNISME**

Ainsi, après avoir jeté le chaud et le froid afin de nous convaincre de la légitimité et de l'urgence des changements et après avoir choisi les nouvelles technologies comme l'instrument du changement et de la libération, la mythologie programmée dévoile son programme.

---

<sup>1</sup> Marie-dominique Perrot, Gilbert Rist, Fabrizio Sabelli, *La mythologie programmée*, Paris, PUF, 1992, p 67

<sup>2</sup> Marie-dominique Perrot, Gilbert Rist, Fabrizio Sabelli, *La mythologie programmée*, Paris, PUF, 1992, p 69

<sup>3</sup> Voir la partie intitulé « *Collusion entre le politique et l'économique* » développée dans le chapitre « NTIC et FORMATION : LOGIQUE ECONOMIQUE ET POLITIQUE ».

A la complexification des demandes de formation, à la diversité du public et à la massification des demandes de formation, les institutions éducatives répondent par le multiple, l'ouverture, la destagification, le décloisonnement en privilégiant les renversements de perspective.

Désormais, du moins pour les tenants de la mythologie programmée, les organisations simples, rigides, fermées sur elles-mêmes et pyramidales font place aux organisations complexes, flexibles, ouvertes sur le monde et horizontales. Dans la même perspective, la relation pédagogique verticale et hiérarchique (professeur → élève), permanente et durable (collectif classe et temps de formation long) se veut désormais horizontale et non hiérarchique (le formateur descend de son estrade et se retrouve au côté de l'apprenant), éphémère et choisie (les groupes et les relations ne sont plus forcément déterminés à l'avance mais varient en fonction des intérêts et des contraintes des uns et des autres).

Désormais, les institutions éducatives prônent la mixité des formules, la flexibilité, le décloisonnement des classes, le désenclavement des écoles, des organismes de formation et des apprenants et valorise la pédagogie du côté à côté.

Désormais, les institutions éducatives répondent par la multiplicité des méthodes pédagogiques, la multiplicité des supports de formation et prônent l'autoformation, la responsabilisation et l'autodirection dans les apprentissages.

En outre, à la perte de sens et à l'introuvable relation formation-emploi, les institutions éducatives répondent définition de projet, alternance, polyvalence, opérationnalisation et transposition des savoirs.

A la pression économique, les institutions éducatives répondent certification qualité, rationalisation, industrialisation du savoir, rendement et formation à distance.

A la pression du changement et aux évolutions rapides de la société, les institutions éducatives répondent nouvelles technologies, interaction, communication et réseaux d'échange de savoir.

A la pression de la société de consommation, les institutions éducatives répondent formation à la carte et adéquation entre demandes clients et objectifs de formation.

Ainsi, l'absence de maître dans les apprentissages, la flexibilité des relations, des unités de temps, de lieu et d'action, l'individualisation, l'auto-formation, les apprentissages auto-dirigés, les systèmes de formation ouverts, l'enseignement à distance, les formations en entrées-sorties permanentes symbolisent les mutations en cours. Aucun dogme ne doit plus s'imposer de l'extérieur, l'acteur au centre du système impose désormais ses choix et ses désirs. Cette indépendance nouvelle de l'individu transforme peu à peu notre rapport aux savoirs et à la formation, bouleverse nos perspectives et remet en cause la place des professeurs.

Afin de mieux représenter les changements en cours, nous avons dressé un tableau mettant en perspective les évolutions de la société en général et de la société éducative en particulier telles que ce les représentent les tenants de la mythologie programmée.

### **TABLEAU D'EVOLUTION**

Ce tableau tente de décrire et de mettre en relation le mouvement de la société en général et le mouvement de société éducative en particulier, à l'aune des nouvelles technologies, tant au niveau des valeurs véhiculées qu'au niveau de l'instrumentation mise en œuvre. Ce tableau est constitué de trois colonnes organisées par ordre chronologique entre elle. Chaque colonne représente un ordre différent l'ordre « Prométhéen », l'ordre « Narcissique » et l'ordre « Janusien ». Il faut voir chacune des colonnes de ce tableau à la manière des strates géologiques marquant une époque. Chaque couche nouvelle garde la trace de l'ancienne, mais, certaines couches peuvent s'effondrer, s'entremêler ou disparaître, en fonction des aléas du terrain et à l'occasion de catastrophe naturelle.

Les époques de notre tableau, allant du modernisme au post-modernisme, sont à considérer comme des idéaux types permettant de caractériser et de rendre compte de l'évolution de la société en général et éducative en particulier.

**Tableau 2 : le mouvement de la société en général et éducative en particulier**

<b>MODERNISME</b> Renaissance ... années 60-70... Mythe : Prométhée – Sisyphe <b>ORDRE PROMÉTHEEN</b>	<b>TRANSITION</b> Années 60-70 ...année 90-95... Mythe : Narcisse <b>ORDRE NARCISSIQUE</b>	<b>POST-MODERNISME</b> Années 90-95... Années 2003... Mythe : Janus <b>ORDRE JANUSIEN</b>
<b>VERS UN REQUESTIONNEMENT DES MYTHES ET DES SCIENCES</b>		
<p><b>Mythe de Prométhée et de Sisyphe</b> (croissance en la science et en la logique)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Société basée sur la logique, attachée à la tradition et au passé, la rationalité, la domination de la nature par l'homme, la croyance dans la science et la technique.</li> <li>- Epoque stable au futur rayonnant (les trente glorieuses)</li> <li>- Monde imbu de certitude, moraliste et chrétien</li> <li>- L'homme veut devenir l'égal des dieux</li> <li>...</li> </ul>	<p><b>Mythe de Narcisse</b> (Libération de l'égo)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Société basée sur l'apparence, le plaisir, les désirs, le développement de l'écho pur</li> <li>- Le repli sur soi-même</li> <li>- Rationalité moins formelle (vérité discutable)</li> <li>- Remise en cause de la science</li> <li>- Remise en cause de dieu : dieu, c'est moi</li> <li>...</li> </ul>	<p><b>Mythe de Janus</b> (Coincé entre Prométhée et Epiméthée)</p> <p>Les décombres du modernisme, la libération de l'écho, l'individualisation à outrance, le manque de perspective politique, la mondialisation, la complexification du monde, l'exacerbation de la logique libérale et capitaliste, la remise en cause de la stabilité des positions, l'évanescence des compétences ... voit naître un individu incertain oscillant entre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'envi de fuir en avant (mais l'avenir n'existe plus ou du moins et difficile à identifier) et l'envi de revenir en arrière (le repli sur soi, la stabilité...)</li> <li>- La rationalité formelle, la logique, la science / l'irrationalité, le mysticisme, la magie</li> <li>- Le collectif / l'individuel</li> <li>- Le repli sur soi-même / l'ouverture sur le monde</li> <li>- La stabilité / la fuite en avant</li> <li>- Le passé / l'avenir</li> <li>- Le social / le privé</li> <li>- Le sédentaire / le nomade</li> <li>- Le réel / le virtuel</li> <li>- La présence / l'absence...</li> <li>...</li> </ul>
<b>ORGANISATION ET REGLE EN SOCIETE / CONCEPTION ET METHODE PEDAGOGIQUE</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Organisation verticale, rigide, simple, stable, fermée sur l'extérieur</li> <li>◆ Règles simples, rigides et non négociables</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Organisation plus horizontale, souple, complexe, ouverte sur l'extérieur</li> <li>◆ Règles complexes, souples et négociables</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Mondialisation, organisation horizontale, flexible, complexe, souple, recrée en permanence, délégation des pouvoirs, rejet des institutions, et de l'autorité</li> <li>◆ Règles complexes, souples, négociables en permanence, recréation des règles</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Conception pédagogique linéaire</b>, progressive, initiatique.</li> <li>◆ <b>Pédagogie transmissive</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Conception pédagogique délinéarisée</b>, complexe aux fonctions multiples et adaptée aux besoins des individus.</li> <li>◆ <b>Pédagogie plus individualisée</b>, alternance du présentiel classique avec des formules en autoformation plus ou moins assistée.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Conception pédagogique : agrégation d'éléments disparates</b>, lecture discontinue, multiple et fragmentée, adaptable (en temps et en contenu) en fonction des contextes, des besoins, des individus.</li> <li>◆ <b>Mixité des formules pédagogiques</b> (FOAD : alternance des formules classiques avec des formules plus individualisées totalement ou partiellement à distance)</li> </ul>
<b>SYSTEME DE PRODUCTION / SYSTEME DE FORMATION</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Production / Consommation de masse standardisée</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Production avec option / naissance du clientélisme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Production à la demande / Clientélisme</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Formation de masse</b>. Tout le monde fait la même chose en même temps.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Naissance de la formation individualisée</b>. On ne fait plus forcément la même chose en même temps.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>FOAD : construction de sa formation → hyper-individualisation</b>. On ne fait plus la même chose en même temps.</li> </ul>
<b>ACTEURS SOCIAUX / APPRENANTS ET FORMATEURS</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Société sans acteur, Individus noyés dans la masse</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Emergence de l'acteur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Acteurs sans société, société entièrement déterminée par les individus</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Apprenant = vase vide</b> qu'il faut remplir, spectateur de sa formation</li> <li>◆ Formateur = expert, maître, seul détenteur du savoir et de la vérité. <b>Le formateur est sur son estrade</b>. Rôle simple et défini</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Apprenant = expérience</b>, passé, connaissances, acteur de sa formation → augmentation des compétences de l'apprenant</li> <li>◆ <b>Le formateur descend de son estrade</b>, il devient tuteur, éducateur et co-constructeur de la formation avec l'apprenant, son rôle devient multiple et mobile → augmentation des compétences du formateur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Apprenant au centre du système de formation</b>, autonome, responsable → Apprenant aux compétences multiples</li> <li>◆ <b>Le formateur se fait plus virtuel et s'adapte</b> en multipliant les rôles et les compétences en fonction de la forme prise par le système, système qui peut d'ailleurs également changer et évoluer → formateur adaptable aux compétences multiples</li> </ul>

TEMPS SOCIÉTAL / TEMPS PÉDAGOGIQUE		
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Mythe du progrès infini (avenir) : stabilité, Temps long (projet de société sur le long terme) ; Patience (on s'inscrit sur le long terme)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Crise (remise en cause de l'avenir) : Réduction du temps, (projet de société sur le moyen terme) ; l'impatience gagne (on s'inscrit dans le moyen terme)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Plus d'avenir (plus de projet de société mais des projets individuels) ; Plus de temps, accélération, instantanéité ; Impatience (on s'inscrit dans le court terme)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Temps de formation long et non négocié.</b> Tout le monde fait la même chose en même temps. L'accès à la formation est défini à l'avance par l'organisme de formation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Temps de formation plus court et négocié</b> entre l'apprenant et l'organisme de formation. Respect des rythmes d'apprentissage, les apprenants ne font plus forcément la même chose en même temps. Réduction des temps d'accès à la formation → formation en entrée-sortie permanente (APP, centre de ressources)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Temps de formation court et imposé par l'apprenant</b> sans nécessaire concertation avec l'organisme de formation, les temps de formation sont adaptés aux besoins dans une logique du juste à temps. Les temps d'accès à la formation se veulent les plus réduits possible → service en continu de la formation</li> </ul>
RELATION SOCIÉTALE / RELATION PÉDAGOGIQUE		
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Relation durable, locale, hiérarchique (l'aîné, le père, le frère, ...), Famille élargie, groupes déterminés (non choisis : famille)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Relation non hiérarchisée, ouverte sur l'extérieur, Famille restreinte, relation choisie et non imposée, négociation des règles à l'intérieur du groupe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Groupes de réseaux choisis et non imposés, éphémères, évolutifs, ouverts et non localisés (sans nécessaire proximité spatiale), relations horizontales (les réseaux s'auto-légitiment)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>La relation pédagogique est verticale et hiérarchique</b> (prof → élève), permanente et durable (collectif classe et temps de formation long)</li> <li>◆ <b>Face à face pédagogique</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>La relation pédagogique se veut plus horizontale et non hiérarchique</b> (le formateur descend de son estrade et se retrouve à côté de l'apprenant), intermittente (alternance de session collective et individuelle, alternance de session autoformation assistée ou non). Le sens de la relation a tendance à s'inverser (apprenant → formateur)</li> <li>◆ <b>Côte à côte pédagogique</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>La relation pédagogique se veut horizontale, non hiérarchique,</b> ponctuelle et éphémère (l'apprenant choisi le moment opportun de la relation et la personne ou l'instrument susceptible de répondre au mieux à ses difficultés) et plus virtuelle (les relations peuvent se faire totalement à distance)</li> <li>◆ <b>Proximité pédagogique virtuelle</b></li> </ul>
BESOINS SOCIÉTAUX / OFFRE DE FORMATION		
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Stabilité des savoirs et des compétences : mono compétence et métier pérenne et stable, savoir défini longtemps à l'avance</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Logique d'adaptation : individu multicompétent, polyfonctionnel, polyvalent... ; Métier adaptatif, recyclage ; Remise en cause des savoirs et des compétences (instabilité, adaptation)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Logique d'adaptation constante et de recreation perpétuelle des compétences : individus multiples, polyvalents, autonomes, responsables... Evanescence des savoirs, plus de savoirs définis à l'avance ; Métier éphémère, recombinaison permanente des compétences</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Besoins et Programmes de formation stable et pérenne s'appliquant à tout le monde, déterminé longtemps à l'avance → <b>formation catalogue</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Besoins et Programmes de formation révisés périodiquement → <b>individualisation de la formation</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Besoins et programmes de formation auto-adaptatif, non forcément définis à l'avance, sans cesse évolutifs et adaptés aux besoins des clients → <b>formation à la carte</b></li> </ul>
ESPACES SOCIÉTAUX / ESPACE PÉDAGOGIQUE		
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Espace privé important, cloisonné et imperméable de l'extérieur, cellule familiale élargie ; Espace national fermé sur le monde ; Espace cloisonné et déterminé à l'avance</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Espace privé plus poreux et ouvert sur le monde, cellule familiale restreinte ; Ouverture des frontières nationale sur le monde ; Espace ouvert et modulable</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Plus d'espace privé, hyperespace public, recreation d'espace privé mobile, contact permanent ; Mondialisation, plus de frontière ; Espace sans cesse ouvert et adaptatif, mobile, évanescent, virtuel</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Espace de formation mono fonction, unique et fermé</b> sur l'extérieur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Espace de formation plus ouvert, modulable,</b> individualisé, espace de formation multifonctions, multi (formation sur site, décloisonnement des classes)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Espaces multiples, délocalisés,</b> privés ou publics, voire mobiles (portable, Wap), à distance ou non</li> </ul>
OBJET PRODUIT / SUPPORT DE FORMATION		
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Société industrielle (objet concret) / Objet concret, tangible, mono-média, simple à fonction unique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Société de service (objet immatériel) / objets multimédia figés, complexe aux fonctions multiples (machine à tout faire)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Société de spéculation (objet virtuel) /objets multimédia évolutifs (mise à disposition de fonctions ou d'informations évolutives (dont il faudra déterminer l'usage soi-même)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Média : objet concret, tangible, mono média, simple à fonction unique.</b> Média favorisant une lecture de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Multimédia : objet immatériel, complexe aux fonctions multiples (machine à tout faire).</b> Média généralement complexe susceptible de s'adapter à différentes configurations et</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>Multimédia et multi supports : objet virtuel, adaptable, modulable, mis à jour en permanence.</b> Média proposant des</li> </ul>

<p>l'information linéaire, continue, déterminée à l'avance, induisant une notion d'ordre et de hiérarchie dans la connaissance.</p> <p>◆ Exemple : EAO, vidéo, livres, robot à fonction unique</p>	<p>individus, Média favorisant des lectures multiples et variées de l'information.</p> <p>◆ Exemple : CD-ROM, robot à tout faire, voiture à options.</p>	<p>lectures, discontinues, fragmentées, interactives, multiples et variées.</p> <p>◆ Exemples : site web, moteur de recherche, liens hypertextes, robot adaptable et modulable, etc.</p>
	<p style="text-align: center;"><b><u>REQUESTIONNEMENTS</u></b></p> <p>Le mythe Prométhéen toujours est toujours salué mais se voit requestionner et fait peu à peu place au mythe de Sisyphe marqué par l'éternel recommencement :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- une société basée uniquement sur la logique, la rationalité et la science est-elle applicable à l'homme ?</li> <li>- Remise en cause de la société             <ul style="list-style-type: none"> <li>o Absurdité du monde (Camus) : métro-boulot-dodo</li> <li>o Travail-Famille-Patrie</li> <li>o ...</li> </ul> </li> <li>- Sciences confrontées aux problèmes d'éthique</li> <li>- Remise en cause du progrès infini (crise, chômage, choc pétrolier,...)</li> <li>- Remise en cause de la société rigoriste et morale (apparition du plaisir, du désir, de l'individu,...) : FREUD</li> <li>- Remise en cause du politique (impuissance du politique à régler les problèmes concrets qui se posent ici et maintenant à l'individu)</li> <li>- Remise en cause des grandes idéologies : chrétienne ou socialiste par exemple et des classes sociales (bourgeoises, ouvrières, etc.)</li> <li>- L'état providence reste une donnée importante mais sa crédibilité se délite</li> <li>- les difficultés économiques et le changement démographique induisent des restrictions drastiques</li> <li>- Mise en évidence des effets pervers de l'état providence qui générerait une déresponsabilisation des individus, une passivité croissante et un attentisme de plus en plus exigeant, une insatisfaction accrue par l'inquiétude pour l'avenir</li> <li>- Fin des trente glorieuses et de la croyance au mythe du progrès infini : manque de perspectives politique, impasse, ...</li> <li>- Libération des allégeances traditionnelles (telle que la famille)</li> <li>- Plus grande mobilité des acteurs</li> <li>- Monté de la société individualiste</li> <li>- Comment s'adapter à un monde en constante évolution, rester compétitif, gagner de nouveaux marchés, sauvegarder mes intérêts et réaliser des profits ?</li> <li>- remise en cause de la stabilité des positions, des compétences, des métiers, des sciences, des dogmes, des règles, des experts et des sciences ...</li> <li>- sortie des schémas simples, complexification des organisations, mondialisation, impuissance des politiques et des intellectuels,...</li> <li>- perte des points de repère</li> <li>- ...</li> </ul>	



### C- CONDITIONS DE L'INFLUENCE MINORITAIRE ET STATUT DES FORCES EN PRESENCE

La première partie de notre recherche nous a montré que les mutations en cours mises en avant par les tenants de la mythologie programmée (notamment l'état et le capital dont nous avons montré la collusion<sup>1</sup>), ne sont que le reflet d'une vision parcellaire et ethnocentrique des problèmes posés aux systèmes éducatifs. Faisant table rase du passé, ils n'ont de cesse d'invoquer les changements en cours et de mettre en avant des statistiques vantant le caractère expansionniste des NTIC, tout en occultant les résistances sociales, psychosociales, techniques, logistiques et organisationnelles liés à l'intégration des NTIC en formation.

En outre, le manque d'expériences concrètes, le manque d'évaluation, la pauvreté et l'insuffisance des statistiques permettant de juger plus objectivement de la pertinence et du caractère expansionniste des NTIC en formation, ont du mal à cacher l'aspect irrationnel et spéculatif de l'intégration des NTIC en formation. Néanmoins, l'absence d'éléments objectifs, le culte du positivisme et l'ensemble des ressorts mis en œuvre par la mythologie programmée pour diffuser son programme est une arme à double tranchant : elle prête le flanc aux critiques, mais renforce également le caractère mythique et religieux des NTIC. Ainsi, assiste-t-on à des joutes verbales, apparemment stériles, opposants les croyants et les incroyants.

Ainsi, les tenants de la mythologie programmée jouent sur les amalgames et les fusions/confusions de genre. Ils spéculent sur les potentialités des techniques et les capacités de changement des acteurs et des organisations. Ils procèdent à la dévalorisation de l'ancien au profit du nouveau. Ils cherchent à nous faire croire à la convergence des événements et à la vanité qu'il y aurait à s'opposer à ces derniers. Ils agitent nos peurs en mettant en avant l'évanescence des compétences, la concurrence exacerbée, la mondialisation et la précarité des emplois.

Ainsi, après nous avoir fait croire en mettant en avant toute une série d'événements destinée à légitimer les changements, la mythologie programmée met en avant certains objets censés représenter l'avenir et résoudre un ensemble de problème qu'elle a elle-même soulevé. Les NTIC ont alors des allures de sauveur et sont entourées d'une aura mythique et religieuse. Dans ce flou organisé, ces outils sont alors investis de vérités pédagogiques, sociales, économiques, organisationnelles et se présentent dès lors comme des outils incontournables et inéluctables.

Ainsi, en l'absence d'études étayées et éprouvées, et face à la mécanique et au programme mis en place par la mythologie programmée soutenus et relayés par les instances médiatiques, économiques et politiques, la position de ses détracteurs est difficile à tenir tant il paraît vain de souffler à contre courant et de s'attaquer à des courants d'air (notamment au vu du manque d'études et d'évaluations étayées et éprouvées qui ne laissent plus de place à la spéculation qu'à la critique). Pire encore, critiquer les NTIC, c'est participer au récit mythique de ces objets fabuleux, c'est alimenter la rumeur et légitimer, par la véhémence des discours, l'importance et l'intérêt que l'on doit accorder aux NTIC.

Les détracteurs des NTIC font alors figure de conteurs apocalyptiques, de négativistes, d'intellectuels rétrogrades, d'empêcheurs de tourner en rond, de réactionnaires ou encore d'utopistes quand ce n'est pas le « vous êtes trop vieux ou « trop bête » pour comprendre les enjeux des NTIC.

---

<sup>1</sup> Voir la partie consacrée à la *Collusion entre le politique et l'économique* dans le chapitre intitulé *NTIC et formation : logique économique et politique*

Néanmoins, face aux discours développés par les tenants du changement et de l'intégration des NTIC en formation, un anti-discours se développe cherchant à endiguer et à freiner les ardeurs des tenants d'une mythologie programmée s'ingéniant à nous faire croire à l'avènement d'un nouvel ordre pédagogique organisé autour de l'avènement et l'intégration des NTIC en formation. Cependant, la visibilité sociale<sup>1</sup> et les rapports de force en présence<sup>2</sup> sont inégaux. Cependant et malgré, l'aspect coercitif de la mythologie programmée, tendant à réduire au silence les voix discordantes et les pratiques hérétiques, certains intellectuels, pédagogues, sociologues et philosophes tentent de se faire entendre dans le vacarme assourdissant de la montée en puissance d'une machinerie industrielle, techniciste et ultra-libérale de la formation.

Ainsi, pour les détracteurs de la mythologie programmée, l'adaptation aux changements est proche de l'aliénation si dans la perspective de l'intégration des nouvelles technologies dans la formation on balaie toute forme de résistance psychosociale et toute résistance au changement des acteurs intervenant dans les systèmes éducatifs.

L'adaptation est proche de l'aliénation si le processus de rationalisation de la société éducative vient court-circuiter le politique et marquer du sceau du court terme, de la compétition et du pragmatisme tous les programmes de formation.

L'adaptation est proche de l'aliénation, si sous couvert de mondialisation, de changement de société et d'adaptation, l'on fragilise la position des acteurs, l'on augmente la peur de l'échec et l'on nous impose, non pas une formation tout au long de la vie, mais l'exploitation tout au long de la vie des moments libres de notre existence.

L'adaptation est proche de l'aliénation, si sous couvert de transparence généralisée, on en vient à éradiquer tout espace privé formant parenthèse entre nous et la société, l'entreprise et la formation.

L'adaptation est proche de l'aliénation, si l'individualisation des parcours et des formations rejette la responsabilité des échecs sur les acteurs pour lesquels la formation était censée s'adapter au départ.

L'adaptation est proche de l'aliénation si la définition de la société auto-éducative se confond avec le libéralisme économique et la société du self-service.

L'adaptation est proche de l'aliénation, si le consumérisme éducatif, sous la caution du plaisir, du jeu et de la libération de l'individu, en vient à éradiquer les temps nécessaires aux apprentissages et réduire l'acte de formation à une pulsion libidineuse.

L'adaptation est proche de l'aliénation, si sous la caution de l'univers technicien, on en vient, par une automatisation et une rationalisation excessive, à créer une machinerie industrielle autosuffisante vivant de ses propres dynamiques internes au détriment de toute médiation et intervention humaine.

Et finalement, l'adaptation est proche de l'aliénation, si les NTIC sous couvert de liberté et de création, en vient à dénier le passé et l'expérience accumulée, en vient à supprimer toute

---

<sup>1</sup> Les détracteurs de la mythologie programmée ne trouvent que peu de tribunes pour diffuser leurs messages

<sup>2</sup> Le programme de la mythologie programmée est notamment soutenu par les instances politiques et économiques

référence physique et tout corps intermédiaire (écoles, formateurs, apprenants, institutions) donnant sens et corps à la formation.

#### D- FINALEMENT...

La première partie de cette étude s'est attachée à montrer que la bataille cherchant à faire évoluer nos institutions éducatives se joue déjà au travers de la littérature traitant de l'intégration des NTIC en formation. Lors de cette analyse nous avons montré l'existence d'une mythologie programmée mettant en avant certains événements<sup>1</sup> plutôt que d'autres, certains personnages<sup>2</sup> plutôt que d'autres, et certains objets<sup>3</sup> plutôt que d'autres, destinés au travers de la mise en place d'une série d'artifice, à programmer les comportements collectifs<sup>4</sup> et à réduire au silence les voix discordantes<sup>5</sup> et les pratiques hérétiques<sup>6</sup>, c'est-à-dire nous faire adhérer à son programme<sup>7</sup>.

Néanmoins, cette analyse nous a montré également que la réalité des NTIC reposait essentiellement sur des discours et que peu d'expériences tangibles, d'évaluations et d'études venaient étayer la réalité d'une mythologie programmée, cherchant manifestement à entretenir le doute et à reléguer les critiques au rang du conte apocalyptique qui ne servent en définitive qu'à alimenter la rumeur et à conforter les nouvelles technologies dans leur statut d'objets mythiques. En outre, nous avons également montré que la mythologie programmée véhiculée au travers de la littérature scientifique et pseudo-scientifique traitant des NTIC dans la formation, fait fi des résistances d'ordre sociale et psychosociale, spéculer sur les possibilités d'adaptation des acteurs et des organisations et sur les potentialités de la technique à résoudre l'ensemble des problèmes qui se posent à la société éducative. En outre, même si elle emprunte différents discours et différentes formes, la mythologie programmée a tendance à aplanir les problèmes et à considérer l'objet éducatif comme un objet uniforme soumis aux mêmes contraintes politiques, sociales et économiques, rejetant ainsi les particularités des secteurs, des contextes, des savoirs enseignés, des objectifs de la formation,...

Ainsi, entre mythe et réalité, il est encore difficile de se prononcer sur l'évolution de la société éducative à l'aune des NTIC, tant les rumeurs, les flous organisés, les amalgames, les spéculations, le manque d'études, l'occultation des résistances, la survalorisation des capacités de changement des organisations et des acteurs et des potentialités des nouvelles technologies, donnent lieu à des débats passionnés et peu propice à une analyse qui permettrait de trancher la question du mythe ou de la réalité effective d'une évolution de la société éducative à l'occasion de l'intégration des NTIC en formation.

Ce faisant, à l'idéal type proposé par la mythologie programmée s'exerçant au travers de la littérature scientifique et pseudo-scientifique traitant de l'intégration des NTIC en formation, la seconde partie de notre étude, s'attachera :

- d'une part à démontrer que la diffusion de la mythologie programmée ne s'effectue pas sans heurts, ni contestations dans nos institutions éducatives,

---

<sup>1</sup> Voir mécanique de la mythologie programmée

<sup>2</sup> Notamment les représentants de l'état et du capital

<sup>3</sup> Voir instrumentation de la mythologie programmée

<sup>4</sup> Voir les huit logiques, ainsi que le sens de la mythologie programmée présentés dans la conclusion de cette première partie

<sup>5</sup> Voir notamment les « conditions de l'influence minoritaire et le statut des forces en présence » présentés dans la conclusion de cette première partie

<sup>6</sup> Voir notamment la partie consacrée à la dévalorisation de l'ancien au profit du nouveau présentée dans la « mécanique de la mythologie programmée » lors de la conclusion de cette première partie

<sup>7</sup> Voir sens de la mythologie programmée

- et d'autre part à montrer que la mythologie programmée sur le terrain de l'éducation et de la formation ne s'impose pas sous la forme d'un seul modèle, inmanquablement restrictif et substitutif, mais prend, en fonction des résistances, des contre-tendances, des manifestations divergentes, des obstacles, des circonvolutions et des mouvements du terrain, des formes variées propres à occuper le terrain et à s'imposer auprès des acteurs.

Ainsi, entre mythe et réalité, nous tenterons au travers de la dynamique des rapports de force opposant les tenants de la mythologie programmée et les tenants de l'anti-mythologie programmée, à montrer comment évolue la société éducative à l'aune des NTIC.

Ce faisant, nous chercherons, auprès des acteurs impliqués directement ou non dans l'intégration des NTIC dans la formation, à comprendre l'origine de leurs intérêts pour les NTIC, à entrevoir comment ils utilisent ou comptent utiliser ces NTIC dans la formation, à savoir comment ils pensent leurs intégrations, leurs évolutions et leurs développements au sein des institutions éducatives. Nous chercherons à connaître leurs représentations des dangers, des limites, des avantages, des changements liés à l'intégration et à l'utilisation des NTIC dans la formation. Nous recherchons à savoir ce qu'ils pensent et disent des projets en cours ou à venir dans leur institution respective. Nous envisagerons en outre, avec eux, leurs marges de manœuvre et les tensions, les pressions qui s'exercent sur eux ou qu'ils exercent au quotidien dans leur travail.

## DEUXIÈME PARTIE - LA MYTHOLOGIE PROGRAMMÉE SUR LE TERRAIN DE LA FORMATION

### INTRODUCTION

Le deuxième temps de cette étude, s'attachera à démontrer la validité de l'hypothèse selon laquelle : *« l'évolution de la société éducative à l'aune des NTIC, vue par les professionnels impliqués directement ou indirectement dans l'intégration des nouvelles technologies dans le champs de la formation, est le résultat d'une combinaison idéologiques et de rapports de force, en lutte ou non, contre une mythologie programmée tendant à annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et à imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation. »*

Ce faisant, nous avons interviewé 44 acteurs évoluant dans des milieux différents de la formation (formation initiale et continue en passant par les entreprises et les sociétés multimédia) et cherchant à intégrer, ou intégrant déjà, à des degrés divers les nouvelles technologies dans la formation. Les acteurs que nous avons interviewés, à partir de la même grille d'entretien, occupaient des postes situés à des degrés divers de responsabilité et se trouvaient plus ou moins proches de l'intégration et de la mise en œuvre concrète des nouvelles technologies dans le champ de la formation.

L'analyse des interviewés devra :

1. prouver que dans la dialectique opposant les tenants de la mythologie programmée d'un côté, et les tenants de l'anti-mythologie programmée de l'autre, les formes empruntées par la mythologie programmée pour se diffuser au sein de nos institutions éducatives ne répondent pas forcément à un schéma unilatéral mais peuvent emprunter, selon les représentations des acteurs, les rapports de force en présence, les circonstances, les résistances de terrain et les contextes considérés, des formes variées.

Dans cette perspective, nous chercherons donc à valider l'hypothèse selon laquelle *« la représentation de l'évolution de la société éducative et de l'intégration des NTIC dans la formation des acteurs impliqués directement ou indirectement dans l'intégration des NTIC dans la formation, est typologisable dépend de la perception qu'ils ont des événements et des évolutions en cours dans nos institutions éducatives et des rapports de force auxquels ils sont confrontés. »*

2. prouver l'existence d'une mythologie programmée qui investit selon la nécessité de l'histoire (c'est-à-dire de manière à assurer la cohésion et la reproduction sociale), toute une série d'événements de phénomènes, de personnages, d'objets, destinés, par amalgame et par analogie, à programmer les comportements collectifs et à réduire au silence les voix discordantes et/ou les pratiques hérétiques.

Nous chercherons donc à valider l'hypothèse selon laquelle *« il existe une mythologie programmée constituée autour d'objets présentés comme indubitables et investis de vérité mythique ou religieuse dont la fonction est d'annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et d'imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation. »*

3. démontrer que les conditions de l'influence minoritaires sont réunies et permettent à la minorité active (les tenants de la mythologie programmée) d'exercer une influence sur le groupe de la norme majoritaire (la société éducative). Ainsi, en nous référant aux travaux menés par Serge Moscovici, il nous faudra montrer :
- **Le caractère actif ou passif** des interviewés. Il nous faudra montrer l'engagement plus ou moins important des interviewés vis-à-vis de l'intégration des NTIC en formation, qu'ils disposent de marges de manœuvre suffisante pour agir sur l'environnement et possèdent des solutions de rechange pour s'adapter au contexte et aux situations qui se présentent (caractère normique ou anormique des interviewés). Il nous faudra montrer également dans quel sens tire les interviewés vis-à-vis de la norme majoritaire (orthodoxe : va dans le sens de la norme majoritaire ou hétérodoxe : va dans le sens opposé de la norme majoritaire en fonctionnant sur la base d'une autre norme). En d'autres termes, il nous faudra répondre aux questions suivantes : quelle est l'intensité et la nature des engagements des interviewés vis-à-vis des projets éducatifs intégrant des NTIC ? ; Est-ce que ces changements s'inscrivent en opposition à la norme majoritaire ? ; Est-ce que les interviewés disposent de solutions de rechange pour s'adapter aux contextes et aux situations qui se présentent à eux ?
  - **La visibilité sociale** ou non des interviewés. En d'autres termes il nous faudra répondre aux questions suivantes : est-ce que les interviewés disposent d'une tribune pour se faire entendre ? ; Est-ce que cette tribune est suffisamment grande et identifiable de l'extérieur comme étant potentiellement facteur de changement ?
  - **La consistance** ou non des comportements des interviewés (dimension **du conflit** dans le changement social) au sens où cette consistance oriente, focalise et parfois contraint la majorité à prendre en compte le point de vue avancé par la minorité. En d'autres termes, est-ce que le comportement des interviewés est suffisamment consistant pour influencer le comportement des représentants du groupe de la norme majoritaire ?
  - **Les rapports de forces** existant entre les interviewés qui leur donne le moyen (**dimension des relations de pouvoir** dans le changement social). Ainsi, il nous faudra montrer les rapports de force existant entre d'une part les représentants de la mythologie programmée d'un côté, et les représentants de l'anti-mythologie programmée de l'autre. En d'autres termes, Il nous faudra répondre à la question suivante : est-ce que les interviewés disposent de marge de manœuvre et de pouvoir suffisant pour agir et influencer sur la norme majoritaire ?
  - La **perméabilité ou la résistance du contexte** vis-à-vis du changement de pratique et de l'intégration des NTIC en formation (**dimension des normes sociales** dans le changement social). Ainsi, une minorité peut bénéficier ou non d'un contexte normatif où domine, la norme d'originalité, c'est-à-dire un contexte propice aux changements de pratique et à l'intégration des NTIC en formation. En d'autres termes, il nous faudra répondre à la question suivante : est-ce que le contexte est perméable ou non aux changements de pratique et à l'intégration des NTIC en formation ?
  - Que les **changements préconisés** par les interviewés **s'inscrivent dans les grandes lignes de l'évolution sociale** (selon Ibanez, les minorités

porteuses d'innovation ne sont efficaces que lorsque les changements proposés s'inscrivent dans les grandes lignes de l'évolution sociale). Ainsi, il nous faudra montrer que le caractère post-moderniste, rationaliste, techniciste et technicisant s'inscrit dans les grandes lignes de la société en général et de la société éducative en particulier. En d'autres termes, il nous faudra répondre à la question suivante : est-ce que les changements proposés par les interviewés s'inscrivent ou non dans les grandes lignes de l'évolution sociale ?

Notre démonstration s'effectuera dans une **triple direction**, qui composeront autant de chapitre différent de notre analyse, d'une part en envisageant avec les interviewés « **CE QUI INVITE AUX CHANGEMENTS DE PRATIQUES ET À L'INTÉGRATION DES NTIC EN FORMATION** », d'autre part en envisageant avec eux « **CE QUI FREINE LES CHANGEMENTS ET L'INTÉGRATION DES NTIC EN FORMATION** » et finalement en envisageant avec eux, « **LEURS MODÈLES D'INTÉGRATION ET LE DEVENIR DES NTIC EN FORMATION** ».

Notre analyse se déroulera donc en trois temps.

### Premier temps

Au travers du chapitre intitulé « **CE QUI INVITE AU CHANGEMENT DE PRATIQUES ET À L'INTÉGRATION DES NTIC EN FORMATION** », l'analyse des discours tenus par ces interviewés cherchera à **mettre en évidence l'existence d'une mythologie programmée** constituée autour d'événements et d'objets présentés comme indubitables et cherchant à diffuser son programme sur le terrain de la formation. Cette démonstration s'effectuera en recoupant les éléments d'analyse effectués dans une **triple direction**.

1. En envisageant avec les interviewés *les motivations qui les ont poussé à s'intéresser aux projets éducatifs intégrant peu ou prou les nouvelles technologies*. **Ceci nous permettra d'appréhender le caractère passif ou actif de ces interviewés vis-à-vis de ce type de projet, ainsi que la consistance de leur démarche vis-à-vis de ces projets.**

Nous envisagerons en outre, avec ces interviewés, *les relations qu'ils entretiennent avec l'objet informatique en général* afin de mieux cerner les rapports qu'ils entretiennent avec ces objets. **Ceci nous permettra d'appréhender en quoi la nature de leur relation avec ces objets prédispose, ou non, à la diffusion de la mythologie programmée.**

L'ensemble de ces éléments, nous permettrons d'apprécier si le terrain personnel des interviewés ne prédispose pas à la diffusion et à l'instrumentation de la mythologie programmée.

2. En envisageant avec les interviewés *les événements sociaux, professionnels, économique ou politique qui invitent au changement de pratique*. **Ceci nous permettra d'appréhender les mécanismes et les ressorts sur lesquels s'appuie la mythologie programmée pour diffuser son programme.**

L'ensemble de ces éléments nous permettra en outre, d'appréhender la logique des discours et les événements de l'histoire mis en avant, ou non, par ces interviewés pour nous faire adhérer à leur programme. Plus concrètement, ces éléments d'analyse nous

permettront de démontrer que la mythologie programmée met en avant des événements, des phénomènes, des personnages destinés, par amalgame et par analogie, à quadriller les façons de penser et d'agir des acteurs afin de nous faire adhérer à son programme.

3. En envisageant avec les interviewés *les apports et les intérêts des nouvelles technologies en formation et leur attitude face à l'intégration de ces outils en formation*. **Ceci nous permettra d'appréhender le rôle joué par les NTIC dans la mythologie programmée et plus concrètement de montrer que la mythologie programmée s'organise autour d'objets (en l'occurrence les NTIC) investis de vérités mythiques ou religieuses et présentés par les interviewés comme indubitables.**

### Deuxième temps

Au travers du chapitre intitulé « **CE QUI FREINE LE CHANGEMENT DE PRATIQUES ET L'INTÉGRATION DES NTIC EN FORMATION** », notre analyse consistera à mettre en évidence l'existence d'une anti-mythologie programmée s'opposant ou freinant les desseins de la mythologies programmée. Nous chercherons donc à démontrer ici que les changements de pratique et l'intégration des NTIC sur le terrain de la formation ne s'effectuent pas sans heurts ni contestations.

**Ainsi, s'il existe une mythologie programmée, il existe également une anti-mythologie programmée** cherchant à contrarier ses desseins. Pour montrer l'existence de cette anti-mythologie programmée, nous avons envisagé notre investigation dans une **triple direction**.

1. En envisageant, dans le contexte respectif des interviewés, *les freins sociaux, organisationnels, techniques et structurels rencontrés sur le terrain de la formation à l'occasion de l'intégration des NTIC et des changements de pratique occasionnés par ces dernières*. Cette forme de résistance que nous avons intitulée « Résistance silencieuse », sera envisagée au travers des éléments de freins mis en avant par les acteurs et au travers de l'attitude des interviewés vis-à-vis de ces freins. **Ceci nous permettra d'appréhender la perception du contexte telle que se le représente les interviewés ainsi que le caractère résistant ou perméable du contexte vis-à-vis de l'intégration des NTIC dans la formation et des changements de pratique, et le décalage existant, ou non, entre le discours et la réalité.**
2. En envisageant également les *résistances des interviewés face aux politiques d'intégration des NTIC* menées dans leur institution et les changements de pratique occasionnées par l'intégration de ces dernières. **Ceci, nous permettra de jauger les rapports de force mis en présence, la nature des critiques formulées, les mécanismes mis en œuvre par la mythologie programmée pour occulter toute résistance ainsi que les marges de manœuvre des interviewés pour freiner ou orienter les desseins d'une mythologie programmée cherchant à gagner les rives d'un ordre supérieur à celui qu'ils visent eux-mêmes.** Cette forme de résistance que nous avons intitulé « Résistance active » sera envisagée au travers des critiques formulées par les interviewés face aux politiques d'intégration des NTIC internes ou externes à leur institution, ainsi que l'attitude et les marges de manœuvre des interviewés vis-à-vis de ces politiques d'intégration.
3. En envisageant finalement les *résistances au travers des dangers liés à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation*. **Ceci nous permettra d'appréhender les limites que ces interviewés ne désirent pas franchir ou tout au moins les garde-**



**fous qu'ils se donnent dans leur action et qui limite les visées de la mythologie programmée.** Cette forme de résistance que nous avons intitulée « Résistance potentielle » sera envisagée au travers des dangers liés à l'intégration des NTIC en formation et l'attitude des interviewés vis-à-vis de ces dangers, c'est-à-dire la résistance qu'ils proposent face à une mythologie programmée dont les desseins seraient d'un ordre supérieur à celui qu'ils visent eux-mêmes.

### **Troisième temps**

Au travers du chapitre intitulé « **MODELES D'INTÉGRATION ET DEVENIR DES NTIC EN FORMATION** », notre analyse cherchera à démontrer que les formes empruntées par la mythologie programmée ne répond pas à un schéma unilatéral s'appliquant uniformément à nos institutions éducatives, mais un schéma qui évolue en fonction des circonstances, des résistances et des contextes. Ce faisant, pour mettre en évidence cet état de fait, nous avons :

- d'une part, cherché à appréhender leur vision de l'intégration de l'intégration des nouvelles technologies dans la formation et l'ensemble des changements que cela occasionnés au niveau de l'organisation, des relations pédagogiques, du rôle des acteurs, des contenus et des modalités de production, de gestion et de diffusion du savoir,
- et d'autre part, cherché à appréhender avec ces interviewés, les *perspectives d'avenir des nouvelles technologies et de leur modèle d'intégration en référence au contexte respectif des interviewés.*

**Ceci, nous permettra notamment de valider ou non le caractère post-moderniste techniciste ou technicisant de la mythologie programmée et d'envisager les perspectives d'évolution des modèles d'intégration dans les institutions respectives des interviewés, ainsi que les stratégies de diffusion et la vitesse de propagation des nouvelles technologies dans le champ de la formation.**

## **CHAPITRE X - CE QUI INVITE AU CHANGEMENT ET A L'INTEGRATION DES NTIC : LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE**

### **A - MOTIVATIONS ET INTERETS PERSONNELS**

#### **1- PRESENTATION DES INTERVIEWES : PARCOURS DES INTERVIEWÉS, STATUT, AGE**

Nous avons interviewés 44 professionnels impliqués directement ou indirectement dans l'intégration des NTIC dans la formation. Ces acteurs évoluent dans des milieux différents de la formation : formation initiale et continue à des niveaux divers (du primaire aux universités), en passant par les entreprises et les sociétés multimédia. Ces acteurs que nous avons interviewés à partir de la même grille d'entretien occupaient des postes situés à des degrés divers de responsabilité et se trouvaient plus ou moins proche de l'intégration et de la mise en œuvre concrète des NTIC dans le champ de la formation.

Pour présenter ces interviewés, nous avons dressé six tableaux organisés en fonction du secteur d'activité dans lequel ces interviewés évoluent ou exercent une influence. Ainsi, nous avons six secteurs d'activité : la formation initiale, les universités, la formation continue, les entreprises, la formation à distance et les sociétés multimédia. Tous ces tableaux sont organisés selon le même découpage : période de l'interview, l'âge, le sexe, le parcours professionnel, le lieu d'exercice de leur activité et le parcours scolaire.

**Nota :** La plupart des interviews ont été menés entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas-de-Calais, seuls quatre d'entre eux (le n°20, 42, 43 et 47), ont été menés en septembre 2002 dans la région Parisienne. La durée moyenne des entretiens était de deux heures.

**Tableau 3 : présentation des interviewés de la formation initiale**

FORMATION INITIALE : 7 interviewés sur 44 rentrent dans cette catégorie							
N°	période de réalisation de l'interview	Age	Sexe	Parcours Professionnel	Lieu	Parcours scolaire	observations
3	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	37	M	Professeur des écoles dans le primaire (cours préparatoire) intervenant sur le projet « pupitres du XXI <sup>ème</sup> siècle »	Ecole primaire	Ecole normale	Ces interviewés ont été interviewés en même temps.
		35	M	Epithèque conseiller pédagogique et technique dépêché auprès professeur des écoles dans la cadre de la mise en place des « pupitres du XXI <sup>ème</sup> siècle »			
8	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	50	M	Professeur d'histoire et géographie, Directeur adjoint d'un IUFM (responsable des technologies, de l'informations et de la communication)	IUFM	Certifié histoire – géo Dea sciences de l'éducation Thèse info comm : relation entre appareil éducatif et industrie de la communication	
16	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas			Maître auxiliaire, CPE, actuellement maire d'une petite ville dans laquelle les pupitres du XXI <sup>ème</sup> siècle se sont implantés avec son accord	Mairie	Licence lettres modernes et classiques, concours CPE	
21	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	+50	M	Prof de math, puis Formateur enseignant dans NTIC, puis Adjoint chef de la mission académique pour la formation des personnels enseignants MAFPEN, puis Chargé de mission sur la mise en œuvre, sur définition des politiques nouvelles au rectorat de Lille. Initiateur et concepteur du projet pupitres du XXI <sup>ème</sup> siècle	Rectorat Lille	Formation scientifique, Ecole normale	
23	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	43	M	Maître auxiliaire, professeur en lycée professionnel (10 ans), responsable centre de ressources, responsable de l'ingénierie éducative et de la documentation (CRDP)	CRDP	DUT génie civil, DUFA, CAPES documentation, licence et maîtrise en sciences de l'éducation, DESS IPM	
35	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	35	M	Professeur des écoles dans le primaire (cours préparatoire) intervenant sur le projet « pupitres du XXI <sup>ème</sup> siècle »	Ecole primaire	Ecole normale	
29	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	45-50	F	Bibliothécaire IUFM, responsable du service audiovisuel IUFM puis évolution du service vers le multimédia,	IUFM	Bac C, DEUG MASS, licence, maîtrise et DEA sciences de l'éducation	

Entre mythe et réalité, comment évolue la société éducative à l'aune des NTIC ?

UNIVERSITE : 9 interviewés sur 44 rentrent dans cette catégorie							
N°	période de réalisation de l'interview	Age	Sexe	Parcours Professionnel	Lieu	Parcours scolaire	observations
30	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	>50	M	20 ans dans les bureaux d'étude au ministère de l'équipement, des logements et des transports, puis intérêt pour l'informatique en 1972, puis a passé 7 ans dans une école d'ingénieur dans le cadre de laquelle il a développé le multimédia (visio conférence, production de supports pédagogiques et multimédia via Internet...), puis <b>Responsable multimédia dans une université Catholique dans le cadre duquel il est chargé de définir, d'orienter et de mettre en œuvre la politique multimédia (université virtuelle)...</b>	LA CATHO	Ecole d'ingénieur en l'occurrence école supérieur d'aéronautique et d'espace	
2	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	35	M	<b>Responsable multimédia</b> (technique linguistique) <b>et formateur de formateur en NTIC</b> (prise en main des labo multimédia dans les lycées Nord/Pas-de-Calais)	CAVUL université	Bac D, Maîtrise de Philosophie et FLE, DEA de linguistique	
26	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	40-45	F	<b>Enseignant chercheur : responsable centre de production et de ressource université et chef de projet au niveau national de l'université en ligne</b> (médiatisation du DEUG scientifique)	Université de Lille 3	Thèse 3ème cycle en physique	
31	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	35	F	Prof allemand collège et lycée, <b>professeur de FLE détaché à l'université</b>	Université de Lille 3	Maîtrise d'allemand, CAPES allemand, maîtrise FLE	
28	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	+50	F	Chargé de mission EAD au CUEEP, <b>Enseignant chercheur : recherche sur l'EAD et la coopération à distance</b>	CUEEP	Etudes supérieures en mathématiques	
32	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	50	M	Maître de conférence habilitation à diriger des recherches en Sciences de l'éducation, <b>actuellement directeur d'un IUP</b>	CUEEP	Thèse : représentation des jeunes en formation alternée	
37	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	+50	M	Prof lycée, animateur IREM, professeur CUEEP, pilotage axe informatique Shwartz, directeur CUEEP, <b>Enseignement-chercheur sur l'axe NTIC</b>	CUEEP	Agrégation et CAPET maths	
19	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	42	F	Institutrice, <b>actuellement documentaliste et professeur à l'université</b>	CUEEP	DEA sciences de l'éducation, CAPES documentaliste,	
36	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	35	M	<b>Enseignant chercheur : recherche sur les interfaces homme-machine dans le cadre de projets éducatifs</b>	Université	Thèse en informatique : interface homme-machine	

**Tableau 4 : présentation des interviewés de la formation continue**

FORMATION CONTINUE : 14 interviewés sur 44 rentrent dans cette catégorie							
N°	période de réalisation de l'interview	Age	Sexe	Parcours Professionnel	Lieu	Parcours scolaire	observations
39	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	43	M	Ingénieur système au sein d'un organisme de formation relativement important (faisant également de l'enseignement par correspondance), puis responsable formation et responsable multimédia (époque EAO) et formateur, <b>actuellement responsable de l'activité multimédia</b>	ILEP	Ingénieur HEI	
10	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	35	M	Educateur spécialisé, formateur en mathématiques, puis <b>Coordinateur APP</b>	APP	Deug math, DUFA, Licence, maîtrise sciences de l'éducation, Thèse en préparation sur le rôle des acteurs en formation ouverte	
22	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	42	M	Travailleurs social, puis formateur en APP, puis <b>coordinateur APP</b>	APP	Deug MASS, DUT carrière sociale, DUFA, licence maîtrise sciences de l'éducation	
15	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	40	M	A travaillé dans la grande distribution, puis formateur, <b>actuellement responsable du centre de ressources et chargé de mission sur individualisation au niveau régional</b>	AGRIMEDIA	Brevet technicien agricole, BTS agricole, DESTO	
7	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	45	M	Ancien formateur, puis responsable formation, puis <b>directeur d'un organisme de formation technique de moyenne importance (ATP)</b>	SOFIP (ATP)	Bac littéraire, formation animateur sociale, DPCT au CNAM (électrotechnique et automatisme)	
11	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	35	M	Responsable intégration NTIC dans plusieurs collèges de Belgique, puis <b>Responsable multimédia et formation dans un organisme de formation technique de moyenne importance (ATP)</b>	SOFIP	Régenda en électromécanique (formation à l'enseignement des prof en 3 ans), puis formation universitaire équivalent au DESS en science technologie de l'information)	
12	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	37	M	Formateur en électrotechnique dans un ATP (Atelier de Technologie Personnalised), <b>actuellement responsable de formation (nommé récemment) au sein d'un organisme de formation technique de moyenne importance (ATP)</b>	SOFIP	BEP électro-technique, BAC F3, BTS électro-technique, DEST (CNAM)	
13	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	30	M	Webmaster dans une société multimédia, <b>actuellement Responsable multimédia et formateur dans une institution de petite taille</b>	CRRAV	DEUG A, licence électronique et informatique, formation AFPA au multimédia	
5	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	55	M	Professeur construction mécanique, puis formateur de formateurs en NTIC et formation, <b>actuellement Responsable NTIC dans un organisme de formation de moyenne importance</b>	DAFCO	Bac	
9	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	30	M	Maître auxiliaire à l'éducation nationale, puis responsable service d'enquête au Centre Régional de la Consommation, <b>actuellement Chargé mission multimédia auprès du C2RP</b>	C2RP	Maîtrise sciences économiques	
20	<b>Septembre 2002 dans la région parisienne</b>	37	M	Travail en Bureau d'étude, puis Educateur technique, puis formateur AFPA, <b>actuellement Responsable centre de ressources multimédia (lieu de formation individualisée en entrée sortie permanente)</b>	AFPA	BTS électrotechnique	

Entre mythe et réalité, comment évolue la société éducative à l'aune des NTIC ?

---

45	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	53	M	Prof d'informatique, puis responsable du développement des NTIC à l'AFPA pendant 7 ans, <b>actuellement responsable multimédia du département tertiaire de l'AFPA</b>	AFPA	Etudes de physique et formation en informatique de gestion Ingénieur en organisation	
41	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	30-35	M	Prof collège et lycée professionnel (économie et droit), <b>actuellement formateur et Conseiller en formation continue</b>	CUEEP	Deug AES, licence et maîtrise droit des affaires	
42	<b>Septembre 2002 à Paris</b>	30	F	Consultant en formation et NTIC, <b>responsable de la cellule recherche et développement en nouvelles technologies dans un important organisme de formation</b>	CEGOS	Bac + 5 en Intelligence Artificielle	

**Tableau 5 : présentation des interviewés de la formation en entreprise**

ENTREPRISES : 5 interviewés sur 44 rentrent dans cette catégorie							
N°	période de réalisation de l'interview	Age	Sexe	Parcours Professionnel	Lieu	Parcours scolaire	observations
1	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	29	M	Employé d'AUCHAN, <b>actuellement chargé de mission NTIC et formation à AUCHAN</b>	AUCHAN	Ingénieur environnement	
6	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	48	M	Formateur, puis responsable formation, <b>actuellement responsable de l'équipe ingénierie formation chez Renault</b>	Renault Douai	Ancien formateur	
43	<b>Septembre 2002 à Paris</b>	51	M	Commercial, puis Formateur assurance vie et Travail sur EAO en 1985, puis management de gros projets de formation 4 à 5 ans, puis responsable de la politique d'alternance, contrat d'apprentissage et de qualif UAP au sein d'AXA, <b>actuellement responsable de la mise en place de la politique multimédia depuis 8 mois à AXA</b>	AXA	Formation de commercial, puis DESS stratégie en formation	
34	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	45	M	Commercial, puis responsable formation, <b>actuellement Responsable multimédia et formation dans une petite entreprise</b>	TRISELECT	Technicien électrotechnique, BAC + 2 gestion, formation marketing, DESS IPM	
47	<b>Septembre 2002 à Paris</b>	52	M	Formateur, puis animateur au niveau national des réseaux APP (15 à 17 ans), <b>actuellement directeur d'Algora depuis 3 ans (observatoire national sur les nouvelles technologies en formation).</b>	ALGORA	Non déterminé	

**Tableau 6 : présentation des interviewés de la formation à distance**

FORMATION A DISTANCE : 6 interviewés sur 44 rentrent dans cette catégorie							
N°	période de réalisation de l'interview	Age	Sexe	Parcours Professionnel	Lieu	Parcours scolaire	observations
24	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	50	F	Travaillé au centre de télé-enseignement de l'université, ascension petit à petit, <b>actuellement responsable d'un secteur du télé-enseignement à l'université</b>	UNIVERSITÉ	BEP et Bac littéraire	
17	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	50	F	Institutrice maternelle, puis ré-éducatrice en psycho-pédagogie, puis <b>ACCIDENT, actuellement correctrice CNED et suivi pédagogique par téléphone</b>	CNED	Bac et formation orthophonie	
18	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	45	F	Institutrice spécialisée, <b>actuellement coordinatrice de l'enseignement supérieur au CNED dans la section droit</b>	CNED	Maîtrise droit privé, cap instituteur	
27	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	38	F	Juriste dans le privé, puis institutrice, <b>actuellement conseillère pédagogique dans le juridique</b>	CNED	Etudes juridiques	
33	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	45	M	Ancien instituteur, <b>actuellement conseiller pédagogique auprès IUFM, puis chargé de mission NTIC au sein du CNED</b>	CNED	Ecole normale	
38	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	42	F	Enseignante d'allemand pendant 18 ans, <b>actuellement responsable formation continue depuis 3 ans au CNED</b>	CNED	Certifié d'allemand, puis 18 ans après DESS d'info-com	



**Tableau 7 : présentation des interviewés des sociétés multimédia**

SOCIETES MULTIMEDIA : 3 interviewés sur 44 rentrent dans cette catégorie							
	Nom	Age	Sexe	Parcours Professionnel	Lieu	Parcours scolaire	observations
4	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	28	M	Depuis trois ans concepteur multimédia, concepteur de sites Web, concepteur de produit pédagogique multimédia (notamment pour les plus jeunes)	Eil pour œil	Cursus littéraire : DEA DESS multimédia « médiation des savoirs et multilinguisme » DEA information communication Thèse information communication : évaluation des documents multimédia	
14	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	32	M	Responsable informatique et multimédia dans un organisme de formation de moyenne importance (6 ans), <b>actuellement Responsable département éducation dans une société multimédia (3 ans)</b>	Eil pour œil	BTS systèmes d'information, DEST informatique CNAM	
25	Entre janvier et avril 2000 dans la région Nord/Pas	40-45	M	Prof de français (une vingtaine d'années, puis concepteur en multimédia (publicité et éducation) dans une société multimédia, <b>actuellement concepteur indépendant, en pédagogie et multimédia, travaillant pour le compte de différentes sociétés multimédia relativement importante</b>	Indépendant	Etudes supérieures en lettres et études supérieures en philosophie	

## **2- RELATION À L'OUTIL INFORMATIQUE**

Envisager avec les interviewés, la relation qu'ils entretiennent avec l'outil informatique et les nouvelles technologies en général, nous permettra d'appréhender en quoi la nature de cette relation prédispose ou non à la diffusion et à l'instrumentation de la mythologie programmée.

Le rapport aux nouvelles technologies des interviewés est très contrasté. Du simple utilisateur au professionnel averti, les nouvelles technologies exercent une plus ou moins grande fascination chez les interviewés. Nous avons relevé six rapports différents face à ces nouvelles technologies : « les instrumentaux », « les mitigés », « les sympathisants », « les enthousiastes », « les autodidactes » et « les professionnels ».

### **Les instrumentaux**

L'informatique, Internet et les nouvelles technologies ne font pas partie de leur univers et de leurs préoccupations principales. Ils ont une vision plutôt instrumentale de ces outils. Ils les utilisent parfois dans le cadre de leur travail sans qu'ils n'exercent une quelconque fascination chez eux. Sans être réfractaire au progrès et à ces outils, ils s'en défient quelque peu à la fois par méconnaissance et par la force d'attraction et de fascination qu'ils exercent sur la société et les acteurs. Leur défiance semble être inversement proportionnelle à l'attraction qu'ils semblent exercer chez les autres.

*« Personnellement, je suis quasiment incompetent là-dedans. Je sais que ça existe, j'utilise comme tout le monde un minimum l'informatique, mail, ordinateur, etc. »(32)*

### **Les sympathisants**

Ils aiment les technologies et se sentent attirés par ces nouveaux outils... L'attrait du nouveau les pousse à aller voir de plus près, par intérêt mais aussi par besoin de contrôle sur ces objets.

*« Honnêtement, je suis attiré, j'ai envie de voir ce qu'il y a derrière, de voir ce qui se passe comme tout à chacun. Internet, il y a deux – trois ans, tout le monde avait envie de voir ce que c'était. Certains dégus, d'autres toujours dessus. On va avoir une démo de tel produit, la première chose que l'on va faire, c'est d'aller voir sur le poste ce que c'est. On est quand même attiré. »(12)*

### **Les enthousiastes**

Ils aiment les nouvelles technologies et sont de fervents utilisateurs. Ils ont d'ailleurs un ou plusieurs ordinateurs chez eux. A la fois fascinés et intéressés, ils voient dans ces outils un moyen de communication et d'information extraordinaire.

*« C'est quand même un outil extraordinaire... Moi, j'ai trois ordinateurs chez moi, mes enfants l'utilisent, on a Internet, ça permet de faire plein de choses, on peut travailler, trouver des informations... Je suis pas un expert, mais un utilisateur averti. »(21)*

Ce sont également des veilleurs à la quête de l'émergence de nouveaux outils et d'expériences mises en œuvre dans ce domaine.

*« J'ai toujours été en veille technologique que je poursuis ici d'ailleurs. Je trouve que ce sont des outils extraordinaires. »(9)*

### **Les autodidactes passionnés**

Autodidactes au départ, ils ont appris à « dompter la bête », à la fois par eux-mêmes et à l'issue de formations successives. Ils sont désormais passionnés et « accros » d'informatique. Pour eux, les nouvelles technologies ont un côté magique et sont capables de part leur puissance de prouesses extraordinaires.

*« Je suis un passionné et quand on est passionné d'informatique comme moi on s'en tout ça. Ça va apporter énormément à la pédagogie, etc. Mais il n'y a personne qui m'a appris... Vous savez ceux qui aiment ça on a tous suivi le même cursus, le système où on se débrouille. Quand il y a un problème sur l'ordinateur on fait ce que l'on peut pour que ça marche. »(3)*

### **Les professionnels**

Ce sont des informaticiens d'origine. Ils sont intéressés par les nouvelles technologies, mais ne sont pas fascinés par elles, du moins, ils se défendent de l'être. Pour eux, l'ordinateur n'est ni magique, ni négligeable. C'est un instrument certes puissant mais dont ils ont appris à connaître les limites et les avantages.

*« Vous savez, je suis informaticien d'origine. Bien sûr c'est un outil très puissant, mais ce n'est qu'un outil. Il fait des calculs, il organise les informations, il range,... C'est un outil extraordinaire, mais je ne suis pas réellement fasciné. »(30)*



**Tableau 8 : typologie des relations à l'informatique et aux nouvelles technologies**

	Initiale							Université							Formation continue									Entreprise				Distance				Multimédia														
	3	8	1	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	1	3	3	1	2	1	7	1	1	1	5	9	2	4	4	4	1	6	4	3	4	2	1	1	2	3	3	4	1	2		
	6	6	1	3	5	9	0	6	1	8	2	7	9	6	9	0	2	5	1	2	3							0	5	1	2	4	3	4	7	4	7	8	7	3	8	4	4	5		
<b>INTÉRÊT PERSONNEL PAR RAPPORT À L'OUTIL</b>																																														
Le rapport aux nouvelles technologies est contrasté. Du simple utilisateur au professionnel averti, les nouvelles technologies exercent une plus ou moins grande fascination chez les interviewés. Nous avons relevé six rapports différents face à ces nouvelles technologies.																																														
<b>Les instrumentaux : 3 interviewés sur 44 rentrent dans cette catégorie</b>																																														
L'informatique, Internet et les nouvelles technologies ne font pas partie de leur univers et de leurs préoccupations principales. Ils ont une vision plutôt instrumentale de ces outils. Ils les utilisent parfois dans le cadre de leur travail sans ils n'exercent une quelconque fascination chez eux. Sans être réfractaire au progrès et à ces outils, ils s'en défient quelque peu à la fois par méconnaissance et par la force d'attraction et de fascination qu'ils exercent sur la société et les acteurs. Leur défiance semble être inversement proportionnelle à l'attraction qu'ils semblent exercer chez les autres.																																														
<b>Les sympathisants : 19 interviewés sur 44 rentrent dans cette catégorie</b>																																														
Ils aiment les technologies et se sentent attirés par ces nouveaux outils... L'attrait du nouveau les pousse à aller voir de plus près, par intérêt mais aussi par besoin de contrôle sur ces objets.																																														
<b>Les enthousiastes : 6 interviewés sur 44 rentrent dans cette catégorie</b>																																														
Ils aiment les nouvelles technologies et sont de fervents utilisateurs. Ils ont d'ailleurs un ou plusieurs ordinateurs chez eux. A la fois fascinés et intéressés, ils voient dans ces outils un moyen de communication et d'information extraordinaire. Ce sont des veilleurs à la quête de l'émergence de nouveaux outils et d'expériences mises en œuvre dans ce domaine.																																														
<b>Les autodidactes passionnés : 10 interviewés sur 44 rentrent dans cette catégorie</b>																																														
Autodidactes au départ, ils ont appris à « dompter la bête », à la fois par eux-mêmes et à l'issue de formations successives. Ils sont désormais passionnés et « accros » d'informatique. Pour eux, les nouvelles technologies ont un côté magique et sont capables de part leur puissance de prouesses extraordinaires.																																														
<b>Les professionnels : 6 interviewés sur 44 rentrent dans cette catégorie</b>																																														
Ce sont des informaticiens d'origine. Ils sont intéressés par les nouvelles technologies, mais ne sont pas fascinées par elles, du moins, ils se défendent de l'être. Pour eux, l'ordinateur n'est ni magique, ni négligeable. C'est un instrument certes puissant mais dont ils ont appris à connaître les limites et les avantages.																																														

### **3- ORIGINE DE LEURS INTÉRÊTS POUR L'INTÉGRATION DES NTIC DANS LA FORMATION**

Envisager avec les interviewés, l'origine de leur motivation à participer ou non à l'intégration des NTIC en formation nous permet d'envisager le caractère actif ou passif de ces interviewés vis-à-vis de ce type de projet et d'appréhender en quoi cette motivation initiale prédispose ou non à la diffusion et à l'instrumentation de la mythologie programmée.

Hormis quelques réfractaires, la plupart des interviewés se sentait attirée par l'attrait du nouveau et la perspective d'explorer de nouvelles voies. Leurs aspects faisaient naître chez eux, le souffle de l'aventurier fasse à l'Ouest Américain qu'il s'agissait de conquérir. Nous avons répertorié six grandes familles permettant de distinguer l'origine de leur participation à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation : « les réfractaires », « les désabusés opportunistes », « les militants pédagogiques non conformistes », « les militants de la première heure », « les technico-pédago », et « les accompagnateurs ».

#### **LES RÉFRACTAIRES**

Ils appartiennent à l'univers de la formation et sont plutôt réfractaires à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation. Ils s'y sont intéressés sous la pression sociale, la peur de perdre leur cours ou sous la pression de leur direction.

*« Mon premier contact avec les nouvelles technologies c'est fait sous une forme de pression. Je n'imaginai rien du tout. J'étais plutôt réticente. Quasiment toute l'équipe résistante par rapport à ça, parce qu'on imaginait rien et on ne voyait pas, surtout dans le cadre de l'apprentissage des langues, quelle place ça pouvait prendre. Nous étions surtout convaincus que ça ne remplacerait jamais l'apprentissage par socialisation, par groupe, etc. La deuxième réticence, c'est aussi parce qu'on nous l'imposait. Il fallait faire, concevoir », et équipe plutôt prête à réfléchir et à ne pas du tout se lancer dans la production tout de suite. »(31)*

#### **LES AVENTURIERS DÉTABUSÉS OPPORTUNISTES**

Ils sont arrivés aux nouvelles technologies poussés par le besoin de changer d'air, par lassitude ou l'envie de renouveler leurs pratiques. La rencontre avec les nouvelles technologies s'est faite de manière fortuite. C'est l'occasion qui a fait le larron. Ce qui les a décidé, c'est l'attrait du nouveau, l'aventure et l'exploration de nouvelles voies.

*« Ce qui m'a amené aux nouvelles technologies, c'est l'opportunité pure et simple. Derrière, je ne vais pas dire qu'il y avait une volonté de développer l'outil informatique plus que cela. Il y avait le côté aussi expérimentation qui me plaisait bien. Cette espèce d'aventure, ça me permettait en plus à un niveau personnel de remettre un peu d'eau dans la machine au bout de quinze ans d'enseignement. »(35)*

*« J'avais passé pas mal de temps à faire de l'alternance et j'avais envie d'arrêter. La direction m'a proposé de développer le E-learning et j'ai trouvé ça intéressant... Ca fait maintenant huit mois... »(43)*

#### **LES MILITANTS PÉDAGOGIQUES NON CONFORMISTES**

Ils n'étaient pas intéressés par les formes académiques de formation, ils trouvaient le système scolaire trop dogmatique et inefficace et cherchaient d'autres formes et d'autres formules d'apprentissage. Ils militaient pour des pédagogies plus actives, plus individualisées, plus personnalisées. Sans forcément croire à l'Eldorado technologique, ces dernières semblaient néanmoins leur permettre de concrétiser et de mettre en œuvre une autre façon de faire les choses.

*« J'ai jamais été favorable pour faire des cours classiques. J'ai toujours laissé la possibilité aux gens de travailler éventuellement sur des supports différents pour arriver aux mêmes objectifs. Donc besoin d'outils, outils papier, outils informatiques, etc. Il me paraît évident maintenant d'utiliser les outils à ma disposition, quels qu'ils soient. »(15)*

*« J'ai toujours eu le souci de l'autonomie, ça c'est fondamental. Les notions d'individualisation et d'autonomie ont toujours été présentes dans ma pratique. »(10)*

### **LES MILITANTS DE LA PREMIERE HEURE**

D'aussi loin qu'ils remontent dans leur pratique, ils ont toujours essayé de concilier pédagogie et technologie. Ils ont utilisé les premiers rétroprojecteurs, les premières calculatrices programmables puis les premiers ordinateurs, puis le multimédia, etc.

*« J'arrive à être titularisé par concours, je suis prof de construction mécanique et puis, au moment de l'arrivée des nouvelles technologies, après les années 80, je m'intéresse aux premières calculatrices programmables sortantes, j'achète un des premiers ordinateurs sortant et m'y intéresse donc. Mon premier ordinateur dans la salle de cours dans les années 80, je fais mes premiers programmes... Intérêt du multimédia né de là, car j'ai vu l'impact qu'avaient ces petits outils sur l'élève, attachement. Donc ça date des années 80. »(5)*

### **LES TECHNICO-PEDAGO**

Ils étaient informaticiens d'origine et se sont intéressés à la formation par le hasard de leur parcours professionnel ou bien parce que leurs sujets de recherche les ont amenés participer à des projets de formation et à côtoyer certains de leurs acteurs.

- ◆ Les uns, voulaient appliquer à la formation, les méthodes et les procédures issues de l'informatique. Ces interviewés considéraient la formation comme une déclinaison particulière de leur métier d'informaticien.

*« C'est se dire finalement tiens, si cette activité là, je peux la retranscrire relativement facilement sous forme d'algorithme, pourquoi pas le faire ? ». »(39)*

*« Dans l'enseignement, surtout dans le supérieur, les gens ne connaissent pas la pédagogie, quelles sont les procédures efficaces et quels sont les outils qui permettent aux procédures d'être efficaces. Dans ce sens, l'informatique permet de rendre plus efficaces les procédures et donc d'être plus efficient. »(30)*

- ◆ D'autres voulaient pousser les technologies au fond du panier et trouvaient sur le terrain de la formation le vecteur qui leur permettrait d'appliquer des méthodes et des procédures issues de l'I.A.

*« Après une thèse à Toulouse en interface homme-machine, j'ai commencé à faire cours en DEUG, Licence, etc. En fait, pédago m'éclatait bien. J'aime bien enseigner. Les deux conjugués, je me suis dit je vais rester dans l'enseignement et la recherche, c'est intéressant. Donc j'ai décidé de laisser tomber la voie industrielle pour faire maître de conf. C'est aussi peut-être l'idée aussi de pousser les technos hors de ses limites et aussi il y a le Web qui m'a attiré. C'est le côté challenge aussi... »(36)*

### **LES ACCOMPAGNATEURS**

Ils se sont intéressés aux nouvelles technologies à l'occasion de projets ou de politiques volontaristes de leurs directions respectives en faveur des nouvelles technologies. Ils ont accompagné le mouvement par intérêt professionnel mais également parce qu'ils trouvaient cela intéressant.

*« C'est un concours de circonstances qui fait que j'ai trouvé intéressant le projet du directeur et je savais que le projet ne pouvait se faire sans le soutien de la municipalité. Et puis je pensais aussi que c'était l'occasion d'avoir du matériel (car quand même 200 à 250 000 francs de matériel mis à disposition). C'est côté attrait et aussi expériences qui valaient le coup d'être vécue. »(16)*



**Tableau 9 : typologie de l'origine de l'intérêt des interviewés pour les NTIC en formation**

	Initiale						Université						Formation continue						Entreprise				Distance				Multimédia																			
	3	8	1	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	1	3	3	1	2	1	7	1	1	1	5	9	2	4	4	4	1	6	4	3	4	2	1	1	2	3	3	4	1	2		
			6	1	3	5	9	0		6	1	8	2	7	9	6	9	0	2	5														3	4	7	4	7	8	7	3	8	4	4	5	
<b>ORIGINE DE LEUR INTÉRÊT</b>																																														
<p>Hormis quelques réfractaires, la plupart des interviewés se sentaient attirés par l'attrait du nouveau et la perspective d'explorer de nouvelles voies. Leurs aspects faisaient naître chez eux, le souffle de l'aventurier fasse à l'Ouest Américain qu'il s'agissait de conquérir. Cependant, nous avons répertorié six grandes familles permettant de distinguer l'origine de leur participation à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation.</p>																																														
<b>LES RÉFRACTAIRES : 3 interviewés sur 44 rentrent dans cette catégorie</b>																																														
<p>Ils appartiennent à l'univers de la formation et sont plutôt réfractaires à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation. Ils s'y sont intéressés sous la pression sociale, la peur de perdre leur cours ou sous la pression de leur direction.</p>																																														
<b>LES AVENTURIERS DÉTABUSÉS –OPPORTUNISTES : 7 interviewés sur 44 rentrent dans cette catégorie</b>																																														
<p>Ils sont arrivés aux nouvelles technologies poussés par le besoin de changer d'air, par lassitude ou l'envi de renouveler leurs pratiques. La rencontre avec les nouvelles technologies s'est faite de manière fortuite. C'est l'occasion qui a fait le larron. Ce qui les a décidés, c'est l'attrait du nouveau, l'aventure et l'exploration de nouvelles voies.</p>																																														
<b>LES MILITANTS PÉDAGOGIQUES NON CONFORMISTES : 12 interviewés sur 44 rentrent dans cette catégorie</b>																																														
<p>Ils n'étaient pas intéressés par les formes académiques de formation, ils trouvaient le système scolaire trop dogmatique et inefficace et cherchaient d'autres formes et d'autres formules d'apprentissage. Ils militaient pour des pédagogies plus actives, plus individualisées, plus personnalisées. Sans forcément croire à l'Eldorado technologique, ces dernières semblaient néanmoins leur permettre de concrétiser et de mettre en œuvre une autre façon de faire les choses.</p>																																														
<b>LES MILITANTS DE LA PREMIERE HEURE : 14 interviewés sur 44 rentrent dans cette catégorie</b>																																														
<p>D'aussi loin qu'ils remontent dans leur pratique, ils ont toujours essayé de concilier pédagogie et technologie. Ils ont utilisé les premiers rétroprojecteurs, les premières calculatrices programmables puis les premiers ordinateurs, puis le multimédia, etc.</p>																																														
<b>LES TECHNICO-PEDAGO : 4 interviewés sur 44 rentrent dans cette catégorie</b>																																														
<p>Ils étaient informaticiens d'origine et se sont intéressés à la formation par le hasard de leurs parcours professionnels ou bien parce que leurs sujets de recherche les ont amenés participer à des projets de formation et à côtoyer certains de leurs acteurs.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Les uns, voulaient appliquer à la formation, les méthodes et les procédures issues de l'informatique. Ces interviewés considèrent la formation comme une déclinaison particulière de leur métier d'informaticien d'origine</li> <li>♦ D'autres voulaient pousser les technologies au fond du panier et trouvaient sur le terrain de la formation le vecteur qui leur permettrait d'appliquer des méthodes et des procédures issues de l'I.A.</li> </ul>																																														
<b>LES ACCOMPAGNEURS : 4 interviewés sur 44 rentrent dans cette catégorie</b>																																														
<p>Ils se sont intéressés aux nouvelles technologies à l'occasion de projets ou de politiques volontaristes de leur direction respective en faveur des nouvelles technologies. Ils ont accompagné le mouvement par intérêt professionnel mais également parce qu'ils trouvent cela intéressant.</p>																																														

## **B – EVENEMENTS INVITANT AU CHANGEMENT : EVOLUTION DU CONTEXTE**

Pour montrer l'existence d'une mythologie programmée cherchant à nous faire croire pour nous faire faire, il nous faut montrer que nos interviewés utilisent différents ressorts et mettent en avant certains événements plutôt que d'autres afin de légitimer les changements de pratique au profit de nouvelles censées être porteuses d'avenir.

Ce faisant, nous avons invité les interviewés à définir pourquoi l'intégration des NTIC en formation leur semblait légitime. Par ce biais, nous désirons mettre en évidence la logique et les composantes des discours qui selon ces interviewés invite au changement de pratique et à l'intégration des NTIC dans la formation.

Pour valider l'existence de la mythologie programmée, nous montrerons que ces interviewés, sans que cela ne soit réellement étayé ni éprouvé, mettent en avant des événements choisis dans l'environnement social, politique, économique et professionnel qui leur permettent d'accréditer et d'asseoir l'idée selon laquelle les changements de pratique sont devenus nécessaires.

Ainsi, s'appuyant sur l'évolution du contexte social, politico-financier et professionnel en passant par l'inadaptation des systèmes éducatifs, de nombreux interviewés plaident en faveur du changement de pratique...

### **1- EVOLUTION DU CONTEXTE SOCIAL**

Les missions de l'école ne sont plus les mêmes. Nous avons quitté le monde stable, monolithique et poussiéreux qui formait les individus selon le même moule pour rentrer dans une société d'individus modulables et adaptables. Nous vivons désormais dans une société cognitive, une société de l'information et de la communication dans laquelle l'apprentissage tout au long de la vie est devenu un impératif social. Ainsi, dans une sorte d'impératif singulier, généralisant les particularités de certains secteurs d'activité en proie à la révolution technologique, la société éducative se voit contrainte de s'adapter à une société mouvante dans ses exigences et ses savoirs...

Ainsi, de l'adaptation à la société cognitive à l'apprentissage tout au long de la vie, en passant par l'avènement de la société de l'information, la société éducative se doit de répondre et d'évoluer...

### **ADAPTATION À LA SOCIÉTÉ COGNITIVE**

Nous vivons dans une société sans cesse mouvante dans ses formes et ses savoirs. Les métiers se complexifient, les connaissances à acquérir se sont multipliées et les métiers hier stables et pérennes se veulent désormais évolutifs et évanescents.

*« Aujourd'hui, un vrai professionnel, c'est quelqu'un qui travaille en équipe. Tous les métiers se complexifient, multicompetences. Je n'oserais jamais dire aujourd'hui que je suis un pro en informatique, car je mesure trop tout ce que je ne sais pas faire. »(20)*

*« On est dans une société où de toute façon les nouvelles technologies deviennent nécessaires. On est de plus en plus obligé de se remettre en cause fréquemment puisque contrairement à nos grands-parents on ne rentre plus dans une entreprise à quinze ans pour en sortir à l'âge de la retraite. Ca c'est fini. Du même coup, qui dit changer de poste, de métier, dit remise en cause à chaque fois. Donc il y a remise en cause d'un côté et puis, il y a les nouvelles*

*technologies de l'autres qui vont permettre de favoriser la prise de formation, le suivi des formations, etc. »(9)*

### **L'APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE**

L'apprentissage tout au long de la vie et la formation permanente sont devenus des impératifs sociaux. Désormais, plus aucun individu n'échappe à cette logique de la remise en cause perpétuelle du savoir. Désormais, formation et travail vont de paire. Ils forment un tout indissociable et inséparable. Il faut se former pour conserver son employabilité (et il faut travailler pour pouvoir se former.)

*« C'est l'histoire d'apprendre tout au long de sa vie, ça va être une possibilité pour n'importe qui d'apprendre à son rythme, quand il veut. »(26)*

*« Ce qu'on aimerait bien arriver à faire passer comme message, c'est que maintenant, dans sa vie, on est obligé d'apprendre tout le temps. »(1)*

*« On rentre dans une logique où il faut toujours apprendre pour être cultivé, etc. »(27)*

### **LA SOCIÉTÉ DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION**

Transparence, communication horizontale, partage, collaboration font ici partie des nouveaux mots d'ordre. Le repli sur soi n'est plus de mise, il faut s'ouvrir sur le monde. Les nouvelles technologies font partie des nouveaux moyens de communication mis en place par la société et les entreprises pour échanger, travailler et collaborer. Dans cette perspective, il est du devoir moral et social de l'école d'intégrer ses outils dans la formation.

*« Aujourd'hui, on est dans une société de l'information et de la communication. On n'apprend plus seul et l'accès à l'information est essentiel pour faire correctement son métier. Socialement, pour ce qui est du devoir social de l'école publique, on n'a pas le choix, ça doit marcher. »(21)*

*« Au niveau de la formation, on ne peut pas dire « je n'utilise pas les nouvelles technologies dans la formation parce que c'est pénaliser les gens qu'on a actuellement dans la société telle qu'elle est. On vit dans la société, on ne peut pas former des asociaux. »(28)*

## **2- EVOLUTION DU CONTEXTE POLITICO-FINANCIER**

Que ce soit au niveau politique ou économique, les changements de pratique s'avèrent nécessaires pour de nombreux interviewés. Ils légitiment leur discours en faisant appel aux évolutions des politiques de formation, au volontarisme de leur direction ou des politiques d'état-région et aux pressions économiques de plus en plus fortes s'exerçant sur les systèmes de formation...

### **EVOLUTION ET PRESSION POLITIQUE**

La validation des acquis professionnels impose désormais une plus grande modularisation des formations et un nouveau modèle d'offre. La pression politique est forte et invite les agents éducatifs à intégrer les nouvelles technologies dans la formation. Evolution des politiques de formation et volonté politique sont mises en avant par ces interviewés afin de légitimer les changements de pratique et l'intégration des NTIC...

### **EVOLUTION DES POLITIQUES DE FORMATION**

Pour ces interviewés, la validation des acquis professionnels associée à la certification des compétences professionnelles viennent rompre la logique des stages catalogues sanctionnés par un diplôme ou une certification. Ces éléments imposent, selon ces interviewés, une modularisation fine de l'offre de formations afin de ne proposer que le juste nécessaire à l'obtention du diplôme ou de la qualification professionnelle.

*« Y a des évolutions de notre ministère, c'est-à-dire qu'on va s'orienter vers des formations plus courtes, sanctionnées par des diplômes qui correspondent à des morceaux d'employabilité. Ensuite, il y a une logique de certification des compétences professionnelles, c'est-à-dire maintenant, on peut obtenir l'équivalent d'un module en passant un examen qui va prouver qu'on a les compétences.... Y a tout ça qui est en maturation, donc il va falloir que ça change, il va falloir modulariser davantage, changer notre modèle d'offre et les NTIC peuvent aider à ça. »(45)*

### **VOLONTE POLITIQUE**

Que ce soit au niveau de leur direction ou des politiques d'état relayées par la région, ces interviewés mettent en avant ce volontarisme pour légitimer les changements de pratique (recours à l'individualisation et aux NTIC) rendu d'autant plus nécessaire qu'il faut également rationaliser les coûts de formation.

*« C'est une priorité de la région aussi bien que de l'état en terme de formation continue et professionnelle. Le but du jeu, c'est d'aider les formateurs qui veulent arriver au multimédia et d'inciter les autres, en sachant que le multimédia est un outil d'individualisation de la formation qui permettra à terme de rationaliser les coûts. »(9)*

*« Notre direction est très volontariste sur ce sujet là. »(7)*

### **PRESSIION ECONOMIQUE**

Austérité, restriction budgétaire et économie font partie des nombreux discours des interviewés. Il faut désormais être plus rigoureux, plus efficace, plus efficient...

## **RESTRICTION BUDGÉTAIRE**

Pour ces interviewés, les restrictions budgétaires invitent les acteurs à imaginer des systèmes de formation plus performant à coût constant...

*« L'évolution des politiques de formation, formation initiale et continue, font que ce qui va se mettre en place dans les 2-3-4 années qui viennent, ce sont les dispositifs de FOAD, pour toute une série de raisons.... Les restrictions budgétaires, nous invitent à une certaine austérité économique. Par exemple, éviter les déplacements des profs qui viennent en formation. Actuellement, beaucoup de formations plus chères en frais de déplacement qu'en frais de formateur... »(8)*

*« Convergence économique, aujourd'hui les systèmes éducatifs, les rythmes de formation et les besoins des entreprises... tout convergent vers le fait qu'ils ne peuvent pas dépenser plus d'argent en gros sur ces affaires là. Donc, ils sont contraints à avoir des systèmes ayant un rendement supérieur. Donc imaginer des systèmes plus performants et qui ne soient pas plus coûteux. »(47)*

*« Aujourd'hui, on dit qu'il faut rationaliser l'acte de production et l'acte de formation. L'acte de formation doit être en rapport avec le déficit constaté, donc l'évolution est importante. »(43)*

## **CRISE DU RECRUTEMENT : EROSION DES EFFECTIFS**

L'érosion des effectifs et la crise du recrutement mettent en péril les organismes de formation. Ces éléments imposent le changement et la recherche de nouveaux modèles d'offre qui restent encore largement à définir.

### **Erosion des effectifs**

*« Les organismes aujourd'hui qui n'arrive pas à mettre en œuvre de la FOAD constatent une érosion de leur effectif. »(9)*

### **Crise du recrutement à l'AFPA**

*« Un facteur qui joue, c'est la crise du recrutement. A l'AFPA, ils ont une baisse de leur effectif de 20% d'une année sur l'autre... et le CNAM c'est pareil... » Si l'AFPA est à moins de 50 % de recrutement, c'est la merde, les politiques peuvent plus suivre et les professionnels sont déstabilisés.(47)*

### **Changement de société et crise du recrutement**

*« L'organisation du travail est différente. Les gens le soir ne sortent plus, soit il n'y a pas de formations qui leur conviennent, soit c'est un problème de distance. C'est une évolution de la société de fait. On n'arrive plus à ouvrir un groupe le soir parce qu'il n'y a pas assez de monde qui s'inscrit le soir. Ils ont des contraintes d'horaires, des horaires non réguliers, il y a un peu de confort personnel aussi,... »(28)*

### **3- EVOLUTION DU CONTEXTE PROFESSIONNEL**

Pour nombre d'acteurs interviewés, le comportement des apprenants vis à vis de la formation est différent. Cet apprenant nouvelle génération est moins enclin à subir les dogmes de l'éducation, le carcan des plannings, les contraintes géographiques et les formes traditionnelles d'enseignement. Impatient, volage, pragmatique, exigeant, l'apprenant ne se « manage » plus de la même manière et les réponses apportées par les systèmes éducatifs ne fonctionnent plus. Flexibilité du temps, de l'espace, des contenus ainsi que les modalités de transmission du savoir semblent ici être de rigueur et apporter les solutions dont les systèmes éducatifs ont besoin. Il faut que la formation s'adapte à ses nouveaux besoins qui ne sont plus ceux d'hier.

L'évolution de la demande sociale, un nouveau rapport à la formation et le besoin de personnalisation, de flexibilité dessinent désormais, pour nombre d'interviewés, le nouveau paysage éducatif...

#### **EVOLUTION DE LA DEMANDE SOCIALE**

Pour ces interviewés, nous avons quitté le monde industriel qui formait les individus selon le même moule pour entrer dans une société nouvelle constituée d'individus plus autonomes. Rejetant les systèmes éducatif appartenant à une vision éculée de la formation, ces interviewés en appel au changement...

*« On a quitté le monde industriel où il fallait former tout le monde sur le même moule. Donc on est obligé de passer forcément à l'individualisation. Donc les nouvelles techno vont permettre ça et permettre donc plus d'autonomie dans l'apprentissage. »(5)*

#### **UN NOUVEAU RAPPORT À LA FORMATION : VERS LE COSUMMÉRISME**

Cédant au fatalisme ambiant, quant à la marchandisation de la formation ou mettant en exergue l'évolution inéluctable de la société dans ce sens, ces interviewés nous invitent par fatalisme ou par engouement à céder aux dictats de l'apprenant-consommateur...

##### **L'apprenants consommateurs**

*« C'est l'éducation du commerce. Les gens viennent ici, comme ils vont à Auchan. Donc quand je ne suis pas content d'Auchan, je fais une réclamation. Ils font la même chose. Ils sont le reflet de la société qui change, du rapport aux valeurs morales, éducatrices, politiques, etc. Je crois qu'on consomme de l'éducation comme on consomme des produits ménagers. Et ça va de plus en plus dans ce sens. »(2)*

##### **La livraison à domicile**

*« L'appel aux nouvelles technologies est de plus en plus forte. C'est notamment lié au changement de comportement des individus, c'est-à-dire que dans les années 70-80 les individus se déplaçaient pour avoir des choses, ils étaient mobiles. Dans les années 90 c'est différent, tout vient aux gens, on est revenu à la notion de livraison à domicile, et pour formation c'est pareil. »(9)*

## **VERS DE NOUVEAUX BESOINS DE FORMATION**

Même si la demande sociale reste difficile à décrypter, il n'en demeure pas moins, pour de nombreux interviewés, que l'offre de formation doit désormais prendre en compte les besoins de personnalisation tant au niveau du contenu, qu'au niveau temporel et géographique.

Ainsi, profitant du manque d'analyse, ces interviewés mettent en exergue des vérités toutes faites et irréfutables, telle que les « mentalités changent »<sup>45</sup>, « la demande sociale évolue »<sup>47</sup>, etc. Jouant astucieusement sur ces manques, ces interviewés s'improvisent alors comme les détenteurs d'une vérité dans lesquels se glissent les grands mots d'ordre de leur programme : personnalisation, flexibilité géographique et temporelle

## **VERS UNE DEMANDE DE PERSONNALISATION**

### **Personnalisation, flexibilité**

*« La demande sociale aujourd'hui a évolué mais reste difficile à décrypter et il y a très peu d'analyse là-dessus. La demande de formation évolue, se transforme et n'est pas du même ordre que celle d'y a 20 ans, je pense que le comportement face au savoir et face à l'offre de formation au sens large n'est pas du même ordre qu'il y a vingt ans. La demande des gens aujourd'hui, c'est d'avoir les formations les plus personnalisées, les plus flexibles et les plus justes à temps que possible. »(47)*

### **Demande d'individualisation**

*« La formation présentielle n'est plus adaptée. Les systèmes modulaires permettent plus de liberté pour aller en formation, contraintes des petits boulots, par alternance petits boulots-stages... »(37)*

## **VERS UNE DEMANDE DE FLEXIBILITE GEOGRAPHIQUE**

### **Il faut tenir compte des contraintes et de la disponibilité des stagiaires**

*« La mentalité change, les stagiaires sont plus exigeants sur des tas de choses, la qualité pédagogique et l'adaptation à leurs contraintes. C'est « je peux pas me déplacer à plus de 50 km », etc. On voit la même chose dans les associations, qu'ils aient à faire à des bénévoles ou pas, ils veulent avoir un service de qualité. Ça nous force à être meilleur par rapport aux contraintes. On a souvent mère de famille, etc. Avant, ils étaient prêts à ne voir leurs enfants que le week-end, etc. Au niveau de l'institution, il y a de la formation à distance pure et mixte en centre de ressources. Pour nous, c'est faire une réponse de qualité, la plus proche possible des besoins et des contraintes et la direction générale rajoute dans un coût raisonnable. »(45)*

### **Nouvelles exigences et nouveau comportement : ils ne veulent plus se déplacer loin de chez eux**

*« Quand les apprenants viennent nous voir ici, on dit : « il y a une formation, mais il faut aller faire un stage là-bas... » J'ai vu des gens tiquer parce que le stage n'était pas dans leur rue ! Alors avec la formation à distance c'est beaucoup plus simple. »(15)*

## **VERS UNE DEMANDE DE FLEXIBILITE TEMPORELLE**

### **La flexibilité et le juste à temps pédagogique**

*« Nous avons affaire à un nouveau public qui nous demande d'être plus flexible, pour répondre plus juste à temps. Donc c'est une adaptation à l'évolution du public. »(37)*

### **Les demandes publiques et privées évoluent**

*« Il me semble que la demande qu'elle soit publique ou privée, nous incite à plus de souplesse, de flexibilité dans la formation et donc, rien de mieux que l'individualisation. »(7)*

#### **4- EVOLUTION DU MARCHE DE LA FORMATION**

Ne pas être en retard, suivre les évolutions du marché et se positionner face à la concurrence font partie des impératifs et des données importantes mis en avant par ces acteurs.

Assurer leur propre reproduction au sein des institutions éducatives semble être la locomotive qui pousse ces interviewés à militer en faveur du changement de pratique et à l'intégration des NTIC en formation. Les nouveaux marchés en perspective, le positionnement et l'adaptation face à la concurrence servent à légitimer les actions à entreprendre selon une logique de formation passablement annexée à une logique purement économique qui semble imparable : il faut évoluer, s'adapter ou mourir.

#### **DE NOUVEAUX MARCHES**

Pour ces interviewés, les 35 heures, la pyramide des âges ou tout bonnement le potentiel présumé du marché de la formation présentent des intérêts suffisamment conséquents pour que l'on s'y intéresse de plus près. Ces acteurs subodorent, sans que cela ne soit étayé, de nouveaux besoins, de nouveaux marchés dans lesquels les nouvelles technologies ont un rôle à jouer.

##### **Les 35 heures, allongement du temps libre : un nouveau marché**

*« Bien sûr il y a les entreprises qui vont être demandeuses. Mais il y a aussi des individus en dehors de leur temps de travail aussi. Les temps de loisirs s'allongent. Là, la formation libre sur Internet ça peut aussi (les prix vont chuter même si pour l'instant c'est horriblement cher). Donc, il peut y avoir un intérêt suscité par un truc ou un autre, en lien avec la profession ou non. Il y a un marché, mais peut-être pas un marché classique, diplômant, universitaire. Les gens peuvent être intéressés par des concepts de thermodynamique si on les approche autrement ou le nucléaire, pourquoi pas ?, etc. »(28)*

##### **Les seniors : un nouveau marché**

*« Le public change, il va falloir s'adresser aux seniors, car c'est une population qui va se développer. »(27)*

##### **Tout le monde est là : de nouveaux marchés en perspective**

*« Il y a un indice qui ne trompe pas, c'est qu'il y a une ruée terrible pour fournir des contenus en ligne partout dans le privé et à l'université. La liaison Warner et AOL, c'est pour mettre des contenus en ligne. Visiblement pour eux, il y a des enjeux, sinon on ne dépenserait pas une telle énergie. Et puis, il y a des enjeux marchands très très grands et pour notre ministère de l'éducation nationale aussi. France Télécom, machin et un autre, ils sont tous là. Ce n'est pas anodin. Tous les gros poids lourds sont là, et même les petites SS2I ont un capital inimaginable. »(28)*

#### **POSITIONNEMENT SUR LE MARCHE ET ADAPTATION A LA CONCURRENCE**

Instrument de compétition économique, instrument de lutte face à la concurrence, les NTIC représentent, pour ces interviewés, les instruments permettant de gagner de nouveaux marchés et ainsi assurer leur propre reproduction au sein du système éducatif.

#### **POSITIONNEMENT SUR LE MARCHE**

*« La CEGOS est un des plus gros sur le marché, 700 stages catalogue, le plus gros possesseur de contenu... On cherche à se positionner sur le marché et en plus ce serait dommage de ne pas faire valoir nos compétences. »(42)*

##### **La technologie, bouscule l'échiquier des acteurs**

*« Tout changement technologique important bouscule un peu l'échiquier des acteurs. A chacun de se repositionner sur le marché. »(39)*



## **ADAPTATION A LA CONCURRENCE**

### **Adaptation à la concurrence entre fac**

*« Il y a une concurrence maintenant qu'il n'y avait pas avant. Avant, il y avait un cours d'électronique ici, c'était le cours d'électronique. Maintenant, il y a 10 cours sensationnels avec animation, simulation. On va plutôt aller voir ça ou autrement on va s'enquiquiner. Travaux dirigés interactifs, etc. »(26)*

### **Concurrence des cyber-centres**

*« Les APP vont se transformer parce qu'on va être percuté par tout ce qui est cyber-centre, etc. On va peut-être changer de nom, mais si les APP veulent continuer à vivre, ils vont devoir composer avec tous ces réseaux qui se mettent en place. Parce qu'avec ces réseaux là, il faudra bien des points d'accroche humains. La carte qu'on veut jouer, c'est un travail de proximité et une présence humaine. »(22)*

## **5- EVOLUTION DE LA DEMANDE PRIVEE : LES ENTREPRISES**

Individualisation souple, flexibilité, les exigences des entreprises imposent désormais l'émergence de nouveaux modèles d'offre. Il faut épouser au plus près les contraintes des entreprises et perturber le moins possible son fonctionnement. Individualisation, souple et transparence semblent désormais de rigueur. N'hésitant pas à aliéner la logique de l'entreprise à celle de la formation, ces interviewés accréditent par la même occasion la nécessaire transformation des systèmes éducatifs, tout en faisant, sans le dire, le procès du système éducatif actuel ne répondant plus aux critères d'individualisation, de souple et de transparence que les entreprises appellent de leurs vœux.

### **Individualisation**

*« Pour les entreprises, la formation doit être la plus individualisée et la plus concrète possible. On n'a pas le choix, il faut s'adapter. »(7)*

### **Souplesse**

*« L'EAD va se développer, c'est sûr. Obligatoire parce que les entreprises qui passent aux 35 heures vont s'arranger pour que les formations aient lieu en dehors des 35 heures, parce qu'elles demandent plus de souple. Et à cause de la souple, on ne va pas pouvoir libérer toutes les personnes en même temps. L'EAD est bien une solution pour ça, l'EAD est moins cher que le reste. Donc, c'est sûr que ça prendra de l'ampleur et puis si on a besoin de réponses pointues à un tas de choses on aura toujours la réponse pointue sur place (via Internet). Donc, pour moi, oui, l'EAD c'est vraiment l'avenir. »(38)*

### **Transparence : le moins perturbant possible**

*« Pour les entreprises, un stage bloqué, c'est catastrophique. S'ils ont un ingénieur ou un technicien qui disparaît pendant quinze jours, tout le service est perturbé. Tandis que là, si on dégage quelques heures, on travaille à son rythme... »(26)*

## **6- EVOLUTION DES CONTRAINTES D'ENTREPRISES**

Poursuivant leur procès du système éducatif actuel, ces interviewés mettent en avant les contraintes fonctionnelles, temporelles et géographiques des entreprises imposent le changement et l'adaptation des systèmes éducatifs. Il faut répondre « juste ce qu'il faut, quand il faut et où il faut ». Désormais, l'outil de formation doit se fondre avec l'organisation de travail. Il doit épouser son fonctionnement, l'accompagner et réagir le plus rapidement possible aux sollicitations. Réactivité, efficacité, proximité semblent désormais être les mots d'ordre.

### **Contraintes temporelles du terrain : le quand il faut**

*« Il y a les contraintes de terrain, les gens en magasin n'ont jamais le temps de rien faire, toujours en train de courir... Ils doivent s'occuper des clients, des réserves, des commandes à*

*passer, etc. Donc, les nouvelles technologies permettraient de résoudre ce type de problème en leur apportant le savoir sur place. »(1)*

**Contraintes géographiques des entreprises : le où il faut**

*« Internet, Intranet, c'est surtout un gain de temps et surtout une économie d'échelle, surtout dans une entreprise comme Auchan, où on a 120 magasins dans le monde. Donc, si on veut pouvoir développer de la formation juste à temps, c'est l'idéal tout simplement.(1)*

**Besoin de réactivité des entreprises : le juste ce qu'il faut quand il faut**

*« Dans une organisation comme la nôtre, qui est en train de changer pour une organisation centrée client, ça veut dire des gens qui vont répondre en direct au client, donc il va falloir qu'ils soient mieux armés et plus réactifs. Donc à ce moment là, le E-learning c'est quelque chose qui peut nous permettre de le faire. Aujourd'hui on n'a pas un outil de formation réactif. On est dans un système de plan de formation à l'année. La personne qui a besoin d'une formation aujourd'hui (mois d'octobre), il va peut-être attendre janvier ou février pour la suivre. Vous voyez, ça, ça peut pas continuer quoi. Il faut qu'on ait des outils qui nous permettent d'accélérer le processus pour que les gens puissent se former juste à temps. Là, on constate un manque, et les NTIC peuvent nous y aider. Il faut que l'on ait des outils qui vont nous permettre d'accélérer le processus pour que les gens puissent se former juste à temps. »(43)*

**Besoin de proximité : le plus près possible du poste de travail**

*« Désormais l'instrument de travail et l'instrument de formation sont les mêmes. D'ici la fin de l'année, on aura un ordinateur par rayon. On va pouvoir faire des formations au plus près. »(1)*

*« Pour nous, l'idée, c'est d'apporter la formation au pied des postes de travail. »(6)*

## **7- INADAPTATION DES SYSTEMES DE FORMATION**

Pour un grand nombre d'interviewés, le système éducatif dans son ensemble est dépeint négativement. Pour eux, « l'école forme des gens passifs et peu autonomes »<sup>23</sup>, elle fabrique de l'échec scolaire et des « gens qui ne trouvent pas leur compte dans un système présentiel »<sup>37</sup>... Mettant en perspective un constat généraliste et généralisant s'appliquant uniformément à tout un système, ces interviewés déprécient l'ancien (les systèmes éducatifs actuels relevant de l'ère prométhéenne), au profit de nouvelles pratiques et des nouveaux objets (les NTIC) censés représenter l'avenir.

Dès lors, leurs discours apparaissent comme salvateurs et porteurs d'avenir et dès lors ces interviewés peuvent développer et glisser les éléments clefs de leur programme à savoir, l'autonomie, la responsabilité, l'individualisation et les NTIC.

Ainsi, pour ce nombreux interviewés, les systèmes éducatifs engendrent l'ennui, le manque d'appétit, la violence, la passivité et l'échec scolaire. Il faut redonner aux individus une autre motivation. Il faut les intéresser et répondre à l'appel de la nouvelle génération montante. Dans cette perspective, les pédagogies transmissives sont mises au pilori. Il faut changer d'approche et proposer des formes didactiques plus concrètes et plus en rapport avec leur culture.

Mettant en exergue la passivité, l'échec scolaire, le manque d'appétit pour l'école et la violence, les changements de pratique deviennent légitimes et nécessaires et redonnent espoir face à un système qui, selon ces interviewés, semble incapable de résoudre les problèmes qui lui sont posés.

### **LA PASSIVITE**

#### **Les moutons de panurges**

*« L'école forme des individus passifs et peu autonomes. Elle forme des moutons de panurges. Il faut que ça change, il faut rendre l'individu plus actif, plus autonome. Il faut le responsabiliser davantage. »(23)*

### **L'ECHEC SCOLAIRE**

#### **Instrument de la deuxième chance**

*« L'idée pour moi, derrière, c'est l'adaptation aux échecs, au public et à une partie des gens qui ne trouvent pas leur compte dans un système présentiel. » (37) (Sous-entendu l'école fabrique de l'échec scolaire et ne prend pas en charge les élèves en difficulté)*

### **LE MANQUE D'APPETIT**

#### **Manque d'enthousiasme : il faut changer d'approche pédagogique**

*« Les gens manquent d'enthousiasme. Ils sont passifs. La fac, c'est un endroit obligé et pas un lieu où je vais apprendre, un lieu enthousiasmant où je vais échanger des idées. Nous on est quand même une université de lettres. Donc il faut changer d'approche pédagogique et peut-être les nouvelles technologies... »(2) (Sous-entendu, face à la passivité et au manque d'enthousiasme généré par le système universitaire actuel, les changements de pratique et les NTIC permettraient peut-être de sortir de la crise de nos écoles.)*

#### **Manque d'intérêt pour certaines matières : approche pragmatique des NTIC**

*« Les étudiants se désintéressent complètement des sciences. Actuellement, la physique est en train de chuter parce qu'elle n'est pas enseignée de façon pratique. Les nouvelles technologies permettent de rendre plus concrètes les sciences, on peut donner à voir, faire des simulations, utiliser des vidéos, etc. »(26) (Sous-entendu, face aux désintérets de certaines disciplines, le changement de pratiques pédagogiques et les NTIC peuvent permettre d'apporter les solutions à la désaffection de certaines disciplines.)*

## LA VIOLENCE ET L'INDISCIPLINE

### **Lutter contre l'absentéisme, la discipline, l'ennui : remise en cause du présentiel**

« Dans l'enseignement présentiel, il y a un absentéisme, il commence à y avoir des problèmes de discipline. Ça ne fonctionne plus l'enseignement traditionnel. C'est sûr que maintenant l'enseignement du type deux heures au tableau, il y a 50% des étudiants qui ne supportent plus. Ils ne suivent plus, ils font la foire. Il y a une grosse masse qui ne vient plus en TD, ça ne les intéresse plus. Alors, proposer de nouvelles formes péda avec l'appui des nouvelles techno, ça pourrait peut-être... »(26) (Sous-entendu, face aux problèmes de discipline et de violence apparemment insoluble, le changement de pratique et l'intégration des NTIC apparaissent comme des solutions salvatrices permettant de résoudre les problèmes de violence à l'école.)

### **Violence, désintérêt,...**

« Sur l'évolution, on constate une chose et le projet européen xx vient de ça. On se rend compte que de plus en plus de gens s'enfuient des amphis. Cours en amphis, ça ne passe plus du tout à la fac. Et, beaucoup de gens sont en train de se demander pourquoi ? Est-ce le fait que ce soit du présentiel pur et dur, donc le prof est là et crache son cours truc et s'en va. Est-ce simplement un problème d'éducation des gens ? (bagarres dans les amphis) Est-ce que la mentalité de la tranche des moins de 25 ans actuellement habituée déjà aux nouvelles technologies et inconsciemment des évolutions des façons d'être déjà faites ? On ne sait pas encore, mais il faut que cela change. Pour l'instant, le gros blocage c'est que les cours en amphi sont toujours là. Soit les gens ne viennent plus en cours et c'est beaucoup plus dur à récupérer en TD, soit ils viennent en cours et ça se passe très mal (profs se faisant agresser verbalement ou plus). Gros problèmes et différentes causes. Peut-être aussi, on laisse plus facilement passer les gens jusqu'au niveau du bac. En cinq ans, le niveau du DEUG et d'autres a baissé de manière fortement visible. Avec les nouvelles techno, tout ce qui serait purement cours en amphi, du coup pourrait être viré et remplacé. On peut imaginer des cours sur cassette vidéo. »(36) (Sous-entendu, face à l'ensemble des problèmes exprimés sous la forme interrogative, les cours en amphi sont mis au pilori et remplacés, sans réel dommage, par des cassettes vidéo annonçant ainsi, sans que cela ne soit critiquable, l'avènement des NTIC en formation.)

### **Problème de relation enseignant-apprenant**

« Actuellement, on entend plein de problèmes partout, du point de vue relationnel, notamment entre enseignants et apprenants. Est-ce que ce n'est justement pas parce qu'on utilise méthodes traditionnelles qui faisaient qu'avant il y avait le maître et qu'on avait intérêt de l'écouter, ou alors il avait du charisme. Mais les gamins actuellement ce n'est plus ça. Actuellement, ils sont capables d'aller bien plus rapidement sur les nouvelles technologies que nous, capables de certaines choses... donc il faut adapter méthodes péda etc. »(15) (Sous-entendu, face aux problèmes relationnels amalgamer avec les méthodes traditionnelles qui apparaissent dès lors comme inappropriées, les NTIC et les changements de pratiques pédagogiques apparaissent comme étant les solutions permettant de résoudre les difficultés relationnelles enseignants-enseignés.)

## **8- CRISE STRUCTURELLE DES SYSTEMES DE FORMATION**

Les systèmes éducatifs ne sont plus adaptés. Ils manquent de réactivité, de souplesse pour répondre aux nouveaux besoins de formation. Que ce soit la pénurie des compétences, l'inadéquation des outils ou encore l'inadaptation des offres par rapport à la demande, tout appelle au changement et à l'adaptation des systèmes éducatifs. Mettant en exergue les difficultés rencontrées par les systèmes éducatifs, ces derniers apparaissent paralysés et en crise, ce qui permet à bon nombre d'interviewés de légitimer les actions à entreprendre...

### **Crise structurelle : l'offre et la demande**

« Moi, je fais l'hypothèse, faite d'éléments plus concrets, que l'évolution de la demande des apprenants ne se gère plus de la même manière et la demande de formation évolue, y compris dans les entreprises avec quelques échos que j'ai de DRH ou responsables de formation qui ont quelques soucis à gérer les jeunes en position de technicien ou de cadres... Pour moi, ce sont des éléments qui pèsent et obligent les systèmes à évoluer car ça peut les mettre en crise. Cette situation de déstabilisation entre guillemet

*peut être favorable à des changements de système et à l'intégration des NTIC comme système parmi d'autres. »(47)*

**Crise structurelle : besoin de souplesse et de réactivité**

*« Il y a contradiction entre le fait que le système à l'AFPA est conçu pour des formations assez longues, avec un programme figé, mais réactualisé souvent, avec une approche très mouvante dans les entreprises où finalement la notion de métier se recompose rapidement en fonction du contexte. Il faut retrouver la notion de juste à temps que l'on a dans l'industrie. »(45)*

**Crise structurelle : inadaptation des outils**

*« Quelque fois, on a des problèmes de formation. On ne sait pas quoi proposer en face d'une demande alors que si on regarde sur un campus, on va dire ça et ça, on l'a déjà traité, un truc super, on l'a acheté ailleurs. On le met à la disposition de tout le monde. (6)*

**Crise structurelle : la pénurie des compétences**

*« On a des formations de certains produits... Par exemple, les air-bag qui sortent, etc. On a un mal de chien à former nos opérateurs aux nouveaux produits qu'ils installent sur les voitures. On n'a pas les ressources, les fournisseurs n'ont pas toujours le temps ni les moyens de nous fabriquer des formations. Le mieux doté, c'est le commercial éventuellement quand s'est possible. Bon ben, si on avait un commercial accessible par tout le monde via les techno, ce serait bien. »(6)*





## **C - APPORTS ET INTERETS DES NOUVELLES TECHNOLOGIES EN FORMATION**

Ainsi, la mythologie programmée, après avoir mis en avant toute une série d'événements (non éprouvés mais présentés comme des vérités) servant à légitimer les transformations à entreprendre, nous présente les objets par lesquels la réalité de la promesse devient possible. Ainsi, les NTIC sont investis de vérité économique, rationaliste, social, républicaine et pédagogique permettant de résoudre, sans que cela ne soit étayé et éprouvé, un ensemble de problème qui se pose à la société éducative.

Nous avons répertorié au travers des apports et des intérêts des NTIC en formation 10 facteurs militant en faveur de l'intégration des NTIC en formation.

- 1- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE RATIONALISATION ECONOMIQUE
- 2- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE L'EFFICACITE ET DU RENDEMENT
- 3- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE LA JEUNESSE ET DE L'AVENIR
- 4- LES NTIC COMME INSTRUMENTS MODERNISATEUR
- 5- LES NTIC COMME INSTRUMENTS REPUBLICAIN
- 6- LES NTIC COMME INSTRUMENT DE DEMOCRATISATION DE LA FORMATION
- 7- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE DÉFENSE CULTURELLE, LE PATRIOTISME
- 8- LES NTIC COMME INSTRUMENT DE REVALORISATION
- 9- LES NTIC COMME INSTRUMENT DE LIBÉRATION PÉDAGOGIQUE
- 10- LES NTIC COMME INSTRUMENT D'EFFICACITE DIDACTIQUE

### **1- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE RATIONALISATION ECONOMIQUE**

Sans forcément croire à l'Eldorado technologique, les NTIC permettent néanmoins d'optimiser les systèmes et de rationaliser les dépenses de formation de manière non négligeable. Spéculant sur les potentialités économiques des NTIC, ces interviewés pensent pouvoir rationaliser le coût de la formation dans différentes perspectives illustrées ci-dessous...

#### **ECONOMIE D'ÉCHELLE**

*« Le message que j'essaie de faire passer, c'est de dire on mène des dispositifs qui peuvent concerner des populations très importantes et transversales au sein du groupe. Donc si j'ai un projet et que ça peut impacter 20 000 collaborateurs, j'ai intérêt à réfléchir sur du distanciel et du E-learning. Là j'ai un projet où on doit former 3300 managers et 20 000 collaborateurs et donc là, on prend l'optique E-learning. Ce type de dispositif, ça a quand même des avantages c'est qu'on peut faire des économies d'échelle au global. Nous on dit 10% distance c'est bien au travers des commerciaux qui sont sur l'ensemble du territoire... Si on peut éviter les coûts d'hébergement et de déplacement, c'est déjà bien. »(43)*

#### **ECONOMIE DES SALAIRES DE REMPLACEMENT**

*« Quand une entreprise envoie quelqu'un, il y a un coût de formation et un coût de remplacement du travail. Si on diminue le temps de formation, l'entreprise y gagne, mais pas énormément. Par contre, pour les salaires de remplacement, là, elle y gagne, donc intérêt. »(15)*



### **ECONOMIE DES RESSOURCES HUMAINES**

*« A partir du moment où un formateur est mobilisé, ça coûte. Quand il n'est plus mobilisé, ça ne coûte plus rien même si l'élève travaille toujours. Donc, le but du jeu aujourd'hui, et beaucoup de gens ont compris ça : mettre ressources à distance, téléchargeables par exemple, et faire travailler stagiaires sans faire travailler le prof. Donc pas de rémunération de l'enseignant. »(9)*

### **REDUCTION DU TEMPS DE FORMATION**

*« Au niveau nouvelles technologies, je pense que l'on va gagner sur le temps de formation avec le stagiaire. Par exemple, au lieu d'avoir 39 heures, on aura 24 heures de cours de math sous forme multimédia. »(12)*

### **RÉDUCTION DES FRAIS DE PRÉPARATION DE PRÉPARATION DES COURS**

*« On développe des outils pour avoir une mémoire d'entreprise, de façon à éviter, que pour les mêmes formations, les gens soient toujours en train de préparer des cours, ce qui est anti-économique et aussi pour un organisme comme le nôtre ce n'est pas compatible avec le marché sur lequel on travaille. Donc l'idée, c'est ça. C'est peut-être aussi culturel, c'est peut-être hérité de notre origine chez Renault, hérité de leur culture industrielle. »(7)*

### **GAIN DE TEMPS : RATIONALISATION DES COÛTS**

*« Pourquoi on parle tant d'autoformation et d'individualisation, c'est bien parce que l'idée et l'a priori c'est que ça va coûter moins cher parce qu'on va donner aux gens uniquement ce dont ils ont besoin, et donc si une personne a besoin d'un contenu correspondant à 40 heures de travail, on ne va pas lui en mettre 80. Donc, il y a cet aspect là effectivement : rationalisation des coûts. »(10)*

### **RATIONALISATION DES MOYENS MOBILISÉS**

*« Les outils de travaux pratiques sont coûteux, donc on va pouvoir les utiliser plus car les gens pourront être préparés à distance. Ils pourront appréhender à distance le milieu avant d'y venir. »(7)*

### **OPTIMISATION DU PROCESSUS DE FORMATION**

*« A terme c'est aussi quelque chose qui va peser sur le budget formation, c'est-à-dire qui va le diminuer. Mais dans un premier temps on optimise et après on va les diminuer, on y va par étape. »(43)*

## **2- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE L'EFFICACITÉ ET DU RENDEMENT**

Efficacité, rendement, souplesse, flexibilité, efficacité, productivité, la fièvre rationaliste et technicienne semble s'être emparée de ces nouveaux outils. Leurs vertus sont nombreuses. Elles ouvrent des voies financières et organisationnelles. Elles améliorent la productivité. Elles permettent de toucher des publics jusqu'à lors inatteignables. Elles éradiquent le temps et l'espace et nous permettent d'accéder à l'information avec une plus grande proximité temporelle et géographique. Sans réellement avoir identifié le public concerné, ni même expérimenté sur une population suffisamment conséquente en termes de contenus, de temps et d'acteurs, la réalité de l'efficacité et du rendement des NTIC apparaît bien plus potentielle que réelle. Néanmoins, de nombreux interviewés valorisent (voir sur-valorisent) les potentialités des NTIC.

Amélioration de la productivité, gain d'énergie, gain de temps, efficacité et souplesse, tels sont les éléments caractéristiques des NTIC mises en avant par ces interviewés...

### **AMELIORATION DE LA PRODUCTIVITE : public élargi, ouverture des portes financières et organisationnelles**

*« Les nouvelles techno ça a ouvert des portes financières et organisationnelles. Ça a amélioré productivité au sens traditionnel du terme, et ça a permis de toucher des publics dans certaines situations qu'on ne touchait pas dans les processus de formation habituels traditionnels. »(39)*

### **GAIN D'ENERGIE – EFFICACITE - RENDEMENT**

*« Si je me pose la question de ce que je fais en ce moment, c'est comment pourrais-je faire autrement avec moins de fatigue ou plus d'efficacité ou pour un plus grand nombre, c'est tout. »(30)*

### **RATIONALISATION DES ACCES : GAIN DE TEMPS**

#### **Le juste à temps**

*« Internet, l'Intranet, c'est un gain de temps. Donc, si on veut pouvoir développer de la formation juste à temps, c'est l'idéal tout simplement. »(1)*

### **INSTANTANÉITÉ, PROXIMITÉ**

*« Il n'y a plus de barrière. Le fait de pouvoir se former à énormément de chose à un seul endroit, ça me paraît être un atout considérable et un gain de temps. Donc, c'est instantanéité, proximité, donc rapidité, et après, en fait la qualité dépend du contenu. Donc effectivement, il y a contenu mauvais et bons. »(13)*

### **EFFICACITÉ, SOUPLESSE**

*« Les avantages, c'est l'efficacité, la souplesse d'utilisation, c'est accroître l'efficacité de l'accès à l'info et à la formation. »(11)*

## **3- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE LA JEUNESSE ET DE L'AVENIR**

Les jeunes, la jeunesse, nos enfants en opposition aux vieux, appartenant à l'ancien régime quelque peu dépassé, sont autant de slogan invitant au changement au nom d'une culture nouvelle emprunte de télévision, de jeux sur console, d'informatique et Internet. Dans cette perspective, il faut se pousser un peu, se bouger, faire de la place et accorder à ces jeunes le système de formation qui leur convient. Les références à l'avenir et à la jeunesse sont très nombreuses dans le discours de ces interviewés. Ainsi, par un jeu de passe-passe confondant avenir, jeunesse, objets informatique et apprentissage par l'informatique, les NTIC font figure d'objets incontournables dont il s'agit de se doter pour anticiper un avenir qui apparaît inéluctable pour la génération montante...

### **LA JEUNESSE – L'AVENIR**

#### **La jeunesse : il faut être dans le coup**

*« Ça fait partie de notre environnement, dans les hypers, partout, il y a ça. Et les jeunes vont au devant de vous, même, si vous ne faites pas comme eux, à la limite, vous n'êtes pas dans le coup. Il y a tous ces éléments là. C'est une question d'environnement. »(16)*

#### **La jeunesse : c'est culturel, c'est naturel**

*« Je pense que par les étudiants, les jeunes générations, ça viendra parce que c'est leur culture. Nos parents c'était la radio, nous la télé, eux c'est le multimédia. Ils seront tellement dans cette culture multimédia que ça leur paraîtra naturel de se former comme ça. »(26)*

**L'avenir**

« Les NTIC, c'est inéluctable, c'est l'avenir. On n'arrête pas le train en marche d'une part et d'autre part cela serait absurde de se priver d'une telle richesse pédagogique potentielle »(39)

**4- LES NTIC COMME INSTRUMENTS MODERNISATEUR**

L'image, l'apparence, le besoin de disposer d'un instrument moderne et en phase avec la société font partie des préoccupations et des éléments qui poussent ces interviewés à intégrer ces nouvelles technologies dans le champ de la formation. Ils ont peur d'être ringard, de ne plus être dans le coût, d'avoir mauvaise réputation. En outre, les nouvelles technologies, de part leur aura, constituent le fer de lance et la marque distinctive des institutions dynamiques et modernes. Ainsi, pour ces interviewés, les NTIC font figure d'objets ostentatoires permettant d'afficher et de rendre visible le dynamisme et la bonne santé financière de leur institution.

**Si pas d'ordinateur, moins bonne réputation**

« Je crois que par rapport à mon département, à l'institution, qu'à un moment donné, peut-être que s'il n'y a pas d'ordinateur on aura une moins bonne réputation. »(31)

**La peur de paraître ringard**

« C'est un peu tout, c'est la concurrence, environnement dans lequel les stagiaires baignent. Ça veut dire qu'il y a un appel à utiliser l'informatique de plus en plus. Aujourd'hui, pratiquement tous les métiers, petit à petit exploitent l'outil informatique. Alors, qu'est-ce que ça voudrait dire pour la formation que de vouloir continuer à faire de la formation sans utiliser outil informatique ? On risque d'apparaître ringard si dans l'acte de formation lui-même on n'utilise pas l'informatique pour apprendre. »(7)

**Enjeu social : En phase avec société**

« L'école passe à côté de tellement de chose qui se passent autour d'elle, que pour une fois qu'elle a la possibilité (peut-être pas de marcher au même pas que la société civile qui à côté d'elle galope), mais d'être en phase sur ces outils là. Il ne faut pas rater ça. Pas le choix, la question ne se pose pas. »(21)

**5- LES NTIC COMME INSTRUMENTS REPUBLICAIN**

Les aspects démocratiques et égalitaires de la formation sont mis en avant par de nombreux interviewés. Il faut démocratiser l'accès à la formation et éviter la création d'une sous classe... Les NTIC ne doivent pas être réservées à une classe d'élites et de nantis mais pouvoir être accessibles par la population la plus large possible. Illettrés, élèves de ZEP, gens peu autonomes doivent pouvoir avoir accès à ces outils et accéder à la formation comme les autres. Sous l'égide d'une idée Républicaine bienveillante, les nouvelles technologies ne doivent écarter aucune classe sociale (surtout les plus défavorisées). La cause est entendue : il faut désormais généraliser la diffusion et l'utilisation des nouvelles technologies dans la formation au nom de la cohésion sociale et de la réduction des inégalités.

**INSTRUMENT DE COHÉSION SOCIALE : ÉVITER LA SOCIÉTÉ À DEUX VITESSES**

Anticipant sur la fracture sociale à venir et la société à deux vitesses, ces interviewés prônent la diffusion généralisée des nouvelles technologies notamment pour les publics les plus défavorisés.

**Les élites et les illettrés**

*« Moi, j'œuvre pour que tout le monde puisse s'approprier cet outil, surtout public défavorisé, surtout les illettrés. Une de mes motivations c'est éviter qu'une élite ne s'approprie cet outil. Et qu'il y ait une espèce de sous classe exclue. »(5)*

**Les initiés et les autres**

*« Je crois que c'est clair. Il faut démocratiser l'accès à tout le monde pour que tout le monde puisse maîtriser les outils et que demain, on ne soit pas dans un monde de ceux qui sont initiés et de ceux qui ne le sont pas.... Il va falloir commencer très tôt, dès le primaire pour que tout le monde puisse avoir accès à ça. »(13)*

**Les info-pauvres et les info-riches**

*« On essaie d'introduire massivement le multimédia dans deux directions, avec un objectif bien précis en tout cas, c'est palier à l'échec scolaire, le maître mot. Classe numérique, 9 fois sur 10, dans un établissement à problèmes. Derrière il y a une idée républicaine « on fournit plus aux plus démunis ». Maintenant si l'école ne pallie pas aux carences des plus démunis à l'accès à l'ordinateur connecté, tu vas avoir dans peu de temps les infos pauvres et les infos riches, comme il y a déjà un petit peu en ce moment. Tout le monde en est conscient. Si l'école ne pallie pas carences des plus pauvres, on va vers un trou entre gens ayant accès à information intelligente et ceux n'ayant pas accès à info. Par dessus cela, il y a aussi que dans le Nord/Pas-de-Calais, outil informatique réservé à lutter contre l'échec scolaire.»(23)*

**INTRUMENT DE RÉDUCTION DES INÉGALITÉS SOCIALES**

Prenant à parti les plus démunis et les exclus du système, les NTIC sont alors investis de vertu sociale permettant de légitimer leur diffusion généralisée et l'idée selon laquelle elles contribueraient à réduire les inégalités sociales.

**Nouvelles technologies pour les plus défavorisés**

*«Il faut utiliser les nouvelles technos, le plus tôt possible. Notre recteur a même des discours forts là-dessus. Premier discours, ça a un sens d'utiliser ces technologies de l'info et de la comm. à l'école. Il faut qu'on commence tout de suite. Ceux qui en ont le plus besoin, ce ne sont pas les veinards qui vont au lycée, surtout les lycées d'enseignement technologique puisque eux de toute façon, soit ils l'ont chez leurs parents, etc. Donc, il faut commencer tout de suite. Si ça a un sens il faut commencer tout de suite. »(21)*

**Il ne faut pas oublier les asociaux : la phobie sociale**

*« On a eu un cas. Un gamin ayant une phobie sociale, mais sa mère ne le savait pas. Ne supportant pas l'école, sa mère l'a mis au CNED et il a réussi à avoir son BTS. Donc ça rend des services, vous voyez l'utilité. »(27)*

**6- LES NTIC COMME INSTRUMENT DE DEMOCRATISATION DE LA FORMATION**

Il faut éradiquer les barrières qui nous empêchent d'accéder directement à la formation. L'information qui nous intéresse doit être accessible sans contrainte (temporelle, administrative ou géographique). L'individu, doit pouvoir donner libre cours à ses envies culturelles et à ses désirs de promotions sociales. Ainsi, l'idée selon laquelle les NTIC permettraient de réduire les inégalités d'accès à la formation contribue à alimenter l'imaginaire sociale selon lequel les NTIC sont des instruments de libération et de démocratisation de la formation. Confondant dans la même perspective la rapidité d'accès à la formation et la formation, cette argumentation tend à accréditer dans la même foulée, l'idée selon laquelle l'accès à la formation vaut la formation, ce qui tend également à nier la notion d'effort et de temps nécessaire aux apprentissages.

**Plus de barrières : accès égalitaire à la formation**

*« On est plus libre. Les gens ne seront plus obligés de se déplacer et donc ils n'auront plus besoin d'avoir la démarche d'aller quelque part et d'enclencher tout un mécanisme administratif pour accéder à une formation. »(13)*

**Accès direct à la formation : plus d'attente et plus de frein aux envies du moment**

*« Moi, j'ai toujours rêvé de suivre à telle matière, je ne me suis jamais renseigné parce que c'est chiant, je ne sais pas ce qu'il faut voir, etc., etc., et bien, avec Internet, je tape le mot magique sur mon moteur de recherche et là, il me sort tout un tas de centres de formation qui justement dispensent ces formations, et en plus à distance. Bingo, j'y vais ! C'est ça en fait, il y a ça. »(9)*

**Instrument de promotion sociale**

*« L'avantage au niveau des nouvelles technologies, c'est ce système de formation à distance où je me forme quand je veux, quand j'en ai envie. Pour salarié, gens n'ayant pas beaucoup de temps, aussi pour étudiant ayant envie d'aller plus loin. Ou par exemple, je suis électricien et j'ai toujours rêvé d'être mécanicien. Avec ce système, je peux me former sans gêner l'employeur. »(12)*

**7- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE DÉFENSE CULTURELLE, LE PATRIOTISME**

L'épouvantail américain s'agite. La gratuité des cours du MIT made in USA nous impose le changement. Il faut se battre, il faut se bouger pour ne pas se faire avaler tout cru par le géant américain. Le patriotisme est ici de rigueur. Il nous faut proposer des systèmes de formation susceptibles de rivaliser avec les systèmes de formation d'origine anglo-saxonne dont la culture risque de déferler et de nous submerger. Confondant discours médiatique et réalité de terrain (rappelons que ces cours sont en anglais et que peut d'étudiant à l'heure actuelle disposent d'une connexion Internet). Ces discours tentent de jouer sur nos peurs en jouant astucieusement sur les mécanismes de défenses corporatistes, patriotiques et culturelles de nos concitoyens.

**Patriotisme et embrigadement culturel**

*« Si on n'y prend pas garde, on va se faire embrigader dans des types de cultures sans même s'en rendre compte. Ca c'est clair. »(21)*

**Patriotisme : la London Business School est à nos portes**

*« On est en Europe, et les diplômés sont les mêmes. Donc, l'Angleterre proposant ses diplômés par méthodes de ce genre (NTIC), ici, les écoles de commerce, par exemple, finissent par se vider. Elles se bouffent le nez entre elles actuellement. Il y a 100 écoles de commerce en France. Elles ne sont pas en relation avec le réel débat qui est de se dire « tiens, le London business School » est en train de proposer « formez-vous », et puis le jour où les anglais seront futés, ils nous le mettront en français. Parce que là pour le moment, ils ne nous le proposent qu'en anglais. C'est là que ça commencera à faire très mal aux cheveux des dirigeants. »(30)*

**Patriotisme : le MIT met ces cours en ligne gratuitement**

*« Le MIT met ses cours en ligne gratuitement, il est temps de se bouger... »(36)*

**8- LES NTIC COMME INSTRUMENT DE REVALORISATION**

Dans cette perspective, les nouvelles technologies font figure d'objet magique capable de re-motiver les troupes et de re-mobiliser les ouailles égarées. Même s'ils ne sont

pas dupes et qu'ils savent que l'effet est éphémère, ces interviewés semblent mettre en avant les vertus salvatrices et valorisantes des nouvelles technologies. Prenant en otage les élèves les plus en difficulté, ces interviewés tentent d'accréditer, sans que cela ne soit prouvé, d'une part le caractère universel des NTIC et d'autre part l'idée selon laquelle les NTIC seraient les instruments de la dernière chance pour les exclus du système.

**Manque de motivation, échec scolaire**

*« L'avantage, c'est la motivation. C'est-à-dire que vous avez des enfants qui sont en échec scolaire, certains dans la classe sont en échec complet devant la lecture, et quand on les met devant un ordinateur (ce sont des enfants qui sont habitués à la télévision) ils se retrouvent devant un écran et ils ont une autre motivation. »(3)*

**Les derniers seront les premiers**

*« Il y a aussi une histoire de valorisation. Par exemple y en a qui disent voilà « t'es meilleur que moi à l'école, mais je maîtrise mieux les nouvelles technologies que toi, et puis quand on est à distance et que je fais les devoirs chez moi, j'arrive à avoir les mêmes résultats que toi ». Donc il y a une valorisation très très forte. Enfin, les derniers sont les premiers, même si les premiers restent toujours premiers. »(9)*

**9- LES NTIC COMME INSTRUMENT DE LIBÉRATION PÉDAGOGIQUE**

Les nouvelles technologies représentent pour ces acteurs les outils permettant de sortir des pédagogies transmissives et du face à face pédagogique jugés trop dogmatique et réduisant l'apprenant au rôle de spectateur de son apprentissage. Dans cette perspective, les nouvelles technologies constituent des instruments insufflant un nouveau souffle pédagogique permettant d'individualiser la formation et de rendre possible la mise en place de pédagogies plus actives. Procédant à la dévalorisation de l'ancien (pédagogie transmissive et face à face pédagogique), au profit du nouveau (individualisation, personnalisation, pédagogie active), les NTIC apparaissent, par un jeu de passe-passe imparable, comme les instruments indispensables et incontournables du renouveau pédagogique.

*« Ca permet d'individualiser et d'avoir un suivi détaillé élève par élève, quand on a un prof face à 30 ou 40 stagiaires, qu'est-ce que vous voulez qu'il fasse ? »(9)*

Pour ces interviewés, les nouvelles technologies représentent les instruments qui leur manquaient pour individualiser et personnaliser davantage la formation.

*« C'est la pédagogie Freinet qui est mise en œuvre avec les NTIC. A mon avis ça prendra une tournure comme ça. J'espère ou sinon... Mais je pense qu'on va vers des péda plus actives. »(23)*

**10- LES NTIC COMME INSTRUMENT D'EFFICACITÉ DIDACTIQUE**

Les nouvelles technologies sont perçues comme des instruments permettant d'améliorer les processus pédagogiques et didactiques. Ces dernières permettraient donc aux dires des acteurs de développer les capacités cognitives et d'améliorer les processus de transmission et d'intégration des savoirs.

**AMELIORATION DE L'EFFICACITÉ PÉDAGOGIQUE**

Accréditant et légitimant la rumeur selon laquelle les NTIC permettraient d'améliorer les capacités cognitives, et par la même renforceraient l'efficacité

pédagogique, ces interviewés prétendent, au travers d'expériences purement personnelles (non vérifiables), faire d'un cas une généralité...

**Meilleur résultat, résultat hors norme**

*« Moi, j'ai trois gamins, et à la maison 2 ordinateurs en accès libre ; on peut me raconter ce qu'on veut sur le milieu, etc., les 3 ont des résultats hors normes. Je reste persuadé que la possibilité qu'il ont eu (accès à un ordinateur, Internet mais aussi des CD, etc.). C'est-à-dire que par rapport à ça, ils ont acquis une autonomie dans la recherche de solutions aux problèmes auxquels ils étaient confrontés bien plus grande que n'importe quel gamin... C'est grâce à ça, j'en suis persuadé. »(21)*

**AMELIORATION DU PROCESSUS DIDACTIQUE**

Sans remettre en cause les qualités du multimédia dans la représentation de phénomènes complexes ou abstraits, il n'en demeure pas moins que ce n'est qu'un agent concourant à une meilleure compréhension. Mettant l'accent sur les qualités concrètes et visuelles des NTIC, celles-ci apparaissent comme incontournables et viennent renforcer les discours militants pour leur intégration plus massive.

**Progrès ahurissant**

*« Moi, je peux témoigner de cet intérêt puisque j'utilise le multimédia en cours. J'ai constaté un progrès ahurissant. Les gens avaient vraiment compris un concept très difficile qui auparavant était très difficile à faire passer. Ils avaient tout compris la première fois, aucune erreur. Dans les TD qui suivaient, tout le monde les a faits comme une évidence alors que d'habitude on s'arrachait les cheveux pour le présenter. »(26)*

**Aspect concret des NTIC**

*« Au niveau multimédiatisation, ça permet de rendre plus concret et plus simple des concepts abstraits... » (11)*

**Formation au pied des postes de travail, perte de mémoire des opérateurs**

*« On s'est aperçu qu'on avait formé nos opérateurs pour manipuler les robots et qu'à la limite on oublie vite si on ne se sert pas des apprentissages qu'on a pu avoir. Et il fallait trouver un système d'entraînement, remise en forme, en mémoire des formations données. Donc on a développé un EAO qui permettait de revoir tous les grands principes de la robotique accessible directement au pied des postes de travail. »(6)*

**Tableau 11 : les apports et intérêts des NTIC en formation**

1- ASPECT ECONOMIQUE ET RATIONALISTE																																																
A- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE RATIONALISATION ECONOMIQUE : Sans forcément croire à l'Eldorado technologique, ces dernières permettent néanmoins d'optimiser les systèmes et de rationaliser les dépenses de formation de manière non négligeable. Ce n'est pas un schéma économique unilatéral qui s'applique, mais une logique de rationalisation qui en fonction des opportunités va chercher à optimiser les moyens mis en œuvre et à réduire les coûts de formation. Il s'agit donc d'une économie opportuniste de situation qui est à l'œuvre.																																																
	Initiale						Université						Formation continue										Entreprise				Distance				Multimédia																	
	3	8	1	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	1	3	3	1	2	1	7	1	1	1	5	9	2	4	4	4	1	6	4	3	4	4	2	1	1	2	3	3	3	4	1	2		
Economie d'échelle				x				x		x							x				x					x		x	x	x	x	x	x		x													
Economie des salaires de remplacement																										x		x	x																			
Economie des ressources humaines																					x																											
Réduction du temps de formation																															x	x	x															
Réduction des frais de préparation de préparation des cours										x						x					x									x		x	x															
Gain de temps : rationalisation des coûts										x																						x	x	x														
Rationalisation des moyens mobilisés										x																							x															
Optimisation du processus de formation					x	x		x		x						x	x	x			x										x	x	x		x													
B- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE L'EFFICACITE ET DU RENDEMENT : Efficacité, rendement, souplesse, flexibilité, efficacité, productivité, la fièvre rationaliste et technicienne semble s'être emparée de ces nouveaux outils. Leurs vertus sont nombreuses. Elles ouvrent des voies financières et organisationnelles. Elles améliorent la productivité. Elles permettent de toucher des publics jusqu'à lors inatteignables. Elles éradiquent le temps et l'espace et nous permettent d'accéder à l'information avec une plus grande proximité temporelle et géographique.																																																
Amélioration de la productivité : public élargi, ouverture des portes financières et organisationnelles									x		x		x		x	x	x	x	x		x					x		x	x	x	x	x	x		x									x				
Gain d'énergie – efficacité - rendement									x								x														x	x	x															
Rationalisation des accès : gain de temps									x		x										x		x									x	x	x												x		
Instantanéité, proximité																					x									x	x	x	x	x														
Efficacité, souplesse																	x				x									x	x	x	x	x	x	x									x			
2- ASPECT SOCIAL ET REPUBLICAIN																																																
A- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE LA JEUNESSE ET DE L'AVENIR : Les jeunes, la jeunesse, nos enfants en opposition aux vieux, appartenant à l'ancien régime quelque peu dépassé, sont autant de slogan invitant au changement au nom d'une culture nouvelle emprunte de télévision, de jeux sur console, d'informatique et Internet. Dans cette perspective, il faut se pousser un peu, se bouger, faire de la place et accorder à ces jeunes le système de formation qui leur convient. Les références à l'avenir et à la jeunesse sont très nombreuses dans le discours de ces interviewés...																																																
	x		x	x	x	x	x	x								x	x				x	x				x	x	x	x	x	x	x	x	x	x													
B- LES NTIC COMME INSTRUMENTS MODERNISATEUR : L'image, l'apparence, le besoin de disposer d'un instrument moderne et en phase avec la société font partie des préoccupations et des éléments qui poussent ces interviewés à intégrer ces nouvelles technologies dans le champ de la formation. Ils ont peur d'être ringard, de ne plus être dans le coût, d'avoir mauvaise réputation. En outre, les nouvelles technologies, de part leur aura, constituent le fer de lance et la marque distinctive des institutions dynamiques et modernes.																																																
	x			x	x	x	x	x								x	x				x	x	x	x	x	x			x	x	x	x	x	x	x								x	x				
C- I LES NTIC COMME INSTRUMENTS REPUBLICAIN : Les aspects démocratiques et égalitaires de la formation sont ici mis en avant. Il faut démocratiser l'accès à la formation et éviter la création d'une sous classe... Les NTIC ne doivent pas être réservées à une classe d'élite et de nantis mais pouvoir être accessibles par la population la plus large possible. Illetrés, élèves de ZEP, gens peu autonomes doivent pouvoir avoir accès à ces outils et accéder à la formation comme les autres. Sous l'égide d'une idée Républicaine bienveillante, les nouvelles technologies ne doivent écarter aucune classe sociale (surtout les plus défavorisées). La cause est entendue : il faut désormais généraliser la diffusion et l'utilisation des nouvelles technologies dans la formation.																																																
Instrument de cohésion sociale : éviter la société à deux vitesses	x		x	x	x	x	x					x		x		x					x	x	x						x															x				
Instrument de réduction des inégalités sociales	x			x	x									x															x																x			
D- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE DEMOCRATISATION DE LA FORMATION : Il faut éradiquer les barrières qui nous empêchent d'accéder directement à la formation. L'information qui nous intéresse doit être accessible sans contrainte (temporelle, administrative ou géographique). L'individu, doit pouvoir donner libre cours à ses envies culturelles et à ses désirs de promotions sociales.																																																
												x		x		x	x	x	x																											x		
E- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE DEFENSE CULTURELLE - LE PATRIOTISME : L'épouvantail américain s'agite. La gratuité des cours du MIT made in USA nous impose le changement. Il faut se battre, il faut se bouger pour ne pas se faire avaler tout cru par le géant américain. Le patriotisme est ici de rigueur. Il nous faut proposer des systèmes de formation susceptibles de rivaliser avec les systèmes de formation d'origine anglo-saxonne dont la culture risque de déferler et de nous submerger.																																																



## Entre mythe et réalité, comment évolue la société éducative à l'aune des NTIC ?

		Initiale						Université						Formation continue									Entreprise				Distance					Multimédia															
		3	8	1	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	1	3	3	1	2	1	7	1	1	1	5	9	2	4	4	4	1	6	4	3	4	2	1	1	2	3	3	4	1	2		
3- ASPECT PEDAGOGIQUE																																															
<b>A- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE REVALORISATION</b> : Dans cette perspective, les nouvelles technologies font figure d'objet magique capable de re-motiver les troupes et de re-mobiliser les ouailles égarées. Même s'ils ne sont pas dupes et qu'ils savent que l'effet est éphémère, ces interviewés semblent néanmoins convaincus des vertus salvatrices et valorisantes des nouvelles technologies.																																															
		x			x	x	x	x		x							x				x	x	x	x	x	x		x				x															
<b>B- LES NTIC COMME INSTRUMENTS DE LIBÉRATION PÉDAGOGIQUE</b> : Les nouvelles technologies représentent pour de ces acteurs les outils permettant de sortir des pédagogies transmissives et du face à face pédagogique jugés trop dogmatique et réduisant l'apprenant au rôle de spectateur de son apprentissage. Dans cette perspective, les nouvelles technologies constituent des instruments d'insufflant un nouveau souffle pédagogique permettant d'individualiser la formation et de rendre possible la mise en place de pédagogies plus actives.																																															
		x	x		x	x	x	x	x	x	x		x		x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x			x	x	x									
<b>C- LES NTIC COMME INSTRUMENTS D'EFFICACITÉ PÉDAGOGIQUE</b> : Les nouvelles technologies sont perçues comme des instruments permettant d'améliorer les processus pédagogiques et didactiques. Ces dernières permettraient donc aux dires des acteurs de susciter la motivation et la curiosité, de développer les capacités cognitives et d'améliorer les processus de transmission et d'intégration des savoirs.																																															
	Amélioration de l'efficacité pédagogique	x			x	x	x	x		x						x					x	x	x	x						x																	
	Amélioration du processus didactique	x	x		x	x	x	x	x		x					x	x				x	x	x				x			x								x	x								

## D- ATTITUDE FACE AUX CHANGEMENTS ET À L'INTÉGRATION DES NTIC

Hormis quelques irréductibles gaulois résistants à l'envahisseur, l'inéluctabilité des nouvelles technologies ne fait aucun doute pour la plupart des acteurs interviewés. Il s'agit d'un mouvement inexorable et inarrêtable que l'on ne peut endiguer. Modernisateurs, modérés ou critiques réservistes, tous les acteurs interviewés semblent d'accord pour dire que la pression sociale est forte et l'intégration des nouvelles technologies inéluctable. Néanmoins, l'attitude vis-à-vis de l'intégration des nouvelles technologies dans la formation diffère selon les interviewés...

### **Les modernisateurs**

Pour ces interviewés, le doute n'est pas permis. Sans parler de raz de marée, ils prédisent néanmoins un avenir rayonnant aux nouvelles technologies dans la formation. « *L'évolution de la société* »<sup>9</sup>, « *L'air du temps* »<sup>29</sup>, « *la modernité* »<sup>7</sup>, « *la logique des choses* »<sup>45</sup>, le « *faut pas être con* »<sup>1</sup>, « *on est pas des hamichs* »<sup>35</sup>, « *la dynamique ne peut pas s'arrêter* »<sup>5</sup>, « *on n'arrête pas le train* »<sup>39</sup>, « *c'est incontournable* »<sup>22</sup>, « *le tout le monde veut* »<sup>26</sup>, viennent émailler le discours de ces interviewés. Pour ces derniers, il s'agit d'un mouvement inarrêtable faisant partie intégrante de l'évolution de la société. Ces interviewés ont choisi de monter dans le train des nouvelles technologies et de conduire la locomotive.

*« ... tout le monde veut. Tous les média, les journaux, les politiques sont d'accord pour dire que ça va se faire, c'est l'avenir. Nous on a basé notre avenir là-dessus... »(26)*

*« ... Est-ce que le pétrole est inéluctable ?... Mais économiquement c'est incontournable. Tous les responsables un peu sérieux le savent. »(30)*

*« Les nouvelles technologies vont se développer c'est sûr. Quand tu vois le monde de l'entreprise maintenant plus aucune entreprise ne travaille sans ordinateur. Même les médecins... Les gamins ont tous maintenant une machine chez eux ou au moins un truc de jeux, si ce n'est pas un ordinateur complet. Ils ont déjà cette façon de travailler, de jouer en interactivité, etc. Donc forcément cela va se développer encore plus dans l'éducation. Et surtout plus si on va vers de l'individualisation. »(29)*

*« Il va y avoir une explosion exponentielle de ces outils... »(13)*

Deux catégories semblent se profiler. D'une part les **chefs de file** et d'autres part **les vétérans**.

### **Chef de file**

Adhérent de la première heure, ils ne tarissent pas d'éloges pour ces outils qui constituent à leurs yeux des leviers majeurs invitant au changement de pratiques ou encore des instruments déstabilisateurs « boustant » la société et remettant en cause les certitudes et les positions des uns et des autres.

### **Agitateur social**

*« Ce qui m'intéresse dans la déferlante technologique, c'est que ça colle une pression de plus... Ca pousse au crime en quelque sorte... Ca ouvre des opportunités, ça casse des catégories, ça bouleverse des éléments périphériques... Internet, ça perturbe tout le monde, y a des effets de perturbation globale dans la représentation des gens. Même le monde universitaire est un peu inquiet... Soit disant le MIT va mettre ses cours en ligne... Vous voyez ce que je veux dire. »(47)*

*« Internet, boustte tout ça, c'est un levier majeur. »(21)*

### **Les vétérans**

Ils ont leur carte du parti des nouvelles technologies depuis bien longtemps. Elles font partie de leur univers et s'intègrent dans une sorte de continuité, une sorte d'évidence comme un prototype de dispositif individualisé dont ils sont les fervents défenseurs. Les nouvelles technologies constituent à leurs yeux des amplificateurs de pratiques nouvelles ou des outils qu'il s'agit de maîtriser pour en prendre la mesure et les mettre en œuvre à bon escient.

#### **Amplificateur de pratique**

*« Les nouvelles techno et l'informatique ont toujours été pour moi un amplificateur de pratique ou un vecteur m'offrant des possibles. Quand je vois l'ordinateur, Internet, les rétroprojecteurs, les images interactives, en fait, je vois derrière la pédagogie coopérative, la résolution de problèmes, des méthodes basées sur les conflits socio-cognitifs,... et donc l'ordinateur me permettait d'amplifier ces activités là. »(37)*

### **Les novices enthousiastes**

Poussés par l'enthousiasme général, ils ne doutent pas du bien fondé des nouvelles technologies dans la formation. Cependant, ils semblent quelque peu dépassés par les événements et ne mettent en avant que quelques facteurs entendus de-ci, de-là. D'ailleurs, ils avouent que c'est quelque chose de nouveau pour eux et qu'ils ont encore du mal à voir ce qu'il est possible de faire. Ces interviewés ont choisi de monter dans le train et se sont assis à la place des passagers.

*« Vous savez, je ne suis pas vraiment de la partie, j'y vois pour l'instant que des intérêts mais j'ai encore un peu de mal à voir ce qui se passe. »(16)*

*« Moi, je trouve ça bien, ça change, on va pouvoir faire des tas de truc avec... mais pour l'instant c'est encore nouveau, il faut voir, moi je ne suis pas du tout contre au contraire. »(24)*

### **Les modérés**

Croire que l'intégration et l'utilisation massive des nouvelles technologies dans la société ne viendront pas toucher tôt ou tard la formation est une erreur grave. Sans être des fanatiques, ils pensent que cela ne peut qu'améliorer le système. Néanmoins, il faut raison garder et ne pas confondre le discours médiatique avec la réalité du terrain. Pour eux, il faut innover tout en gardant certaines pratiques qui ont fait leur preuve. Ces interviewés ont choisi de monter dans le train des nouvelles technologies mais ils gardent un pied sur la pédale de frein.

*« C'est dans la logique des choses, pourquoi il faudrait refuser le progrès, mais il ne faut pas rejeter tout le système non plus. »(35)*

*« Ça va se multiplier...mais il ne faut pas tomber dans les extrêmes, il faut un système humain, c'est important. »(28)*

Néanmoins, deux groupes semblent se profiler et distinguer les interviewés des uns des autres : les militants d'une côté et les ambivalents de l'autre...

### **Les militants**

Ils n'ont que peu ou pas de réserve vis à vis de l'intégration des nouvelles technologies dans la formation. Globalement, ils sont convaincus de leurs intérêts et leur accordent leur soutien sans réserve ou presque. Bien qu'ils vantent leurs qualités, ils mettent en avant la neutralité de ces technologies qu'ils considèrent comme de simples outils mis au service d'une problématique de formation.

*« Ce sera toujours bénéfique. Elles permettent de changer un peu les pratiques, de faire des choses qui n'étaient pas possible avant. Ce ne sont que des outils au service d'une pratique. Elles ne sont ni bonnes, ni mauvaises. Elles sont neutres. »(23)*

### **Les adhérents ambivalents**

Les ambivalents sont convaincus par l'intérêt des NTIC en formation, mais leur attitude se veut plus réservés et ambivalente que chez les militants. Bien que les nouvelles technologies aient des vertus économiques et pédagogique intéressante, il faut se garder de leur donner carte blanche et de considérer qu'elle peuvent à elles seules résoudre tous les maux de la société en général et de la société éducative en particulier.

*« Je suis convaincu de leurs intérêts, ça permet d'améliorer les façons de faire, ça permet d'améliorer l'efficacité pédagogique, etc. Mais il ne faut pas tomber dans les excès, il faut se méfier du tout technologique. Ça permet de libérer certaines choses mais ça contraint également. Il faut se méfier aussi des fantasmes économiques qu'il y a derrière les NTIC... » (12)*

### **Les réservés**

Ils voient des intérêts pédagogiques à utiliser les nouvelles technologies, mais il faut veiller à ne pas céder aux sirènes du multimédia et se garder du mirage technologique. Pour l'heure, ils sont montés dans le train, mais ils freinent des deux pieds face aux dérives économiques et rationalistes et gardent une main sur la sonnette d'alarme.

*« Il ne faut pas céder aux sirènes du multimédia. Il faut se garder du mirage technologique du tout informatique. »(4)*

*« Il y a un mouvement très fort tourné uniquement vers l'économie et la rationalité, mais il y a aussi des intérêts pédagogiques à utiliser ces outils, mais il faut faire attention aux dérives économiques et technicistes, on apprend que s'il y a socialisation des apprentissages, il faut se confronter aux autres... »(14)*

Ces interviewés sont convaincus par l'apport pédagogique des nouvelles technologies. Néanmoins, ils entretiennent avec elles un rapport ambivalent fait d'espoir et de défiance. Elles représentent à leurs yeux des outils leur permettant de mettre en œuvre leur vision des choses mais représentent également des instruments de toutes les déviations et dérives possibles.

### **Ni bon, ni mauvais : Instrument de lutte et de résistance**

*« Le multimédia n'est ni bon, ni mauvais... Le multimédia par exemple, lors du sommet de Seattle, les associations qui luttent contre la mondialisation, en fait n'avaient pas le temps, pas d'argent pour éditer des journaux et les distribuer assez rapidement pour s'organiser autour des événements ayant lieu à Seattle. Grâce à l'informatique, les réseaux, etc., ils ont pu faire diffuser l'information et se mobiliser rapidement. Donc, cela favorise la mondialisation, l'uniformisation et puis aussi des formes de résistances.... En matière de formation, on va*

*avoir la même chose, mais on va avoir aussi des choses alternatives. Des niches, parce que le réseau permet cela. »(2)*

#### **Instrument de liberté et de résistance**

*Internet avant tout c'est une dimension d'information et de liberté. C'est une sacrée force. C'est révélateur que des pays comme Arabie Saoudite, ou la chine ne veulent pas que gens utilisent Internet. C'est aussi un outil de résistance. Si le mouvement de SEATTLE a été aussi puissant, c'est grâce à Internet... »(20)*

#### **Les critiques réservistes**

Même s'ils constatent que l'intégration des nouvelles technologies est inévitable, ils subissent le mouvement plus qu'ils ne l'accompagnent. Ces interviewés ont tendance à croire qu'il s'agit d'un effet de mode et que tôt ou tard l'engouement finira par retomber (tout du moins il l'espère). Pour l'heure, certains ont décidé de monter dans le train et d'autres de rester sur le quai, mais dans les deux cas, ils gardent une main bien agrippée sur la sonnette d'alarme.

*« C'est dans l'air du temps, on n'y peut rien, c'est comme ça. La société est comme ça. Mais la messe n'est pas dite. Pour l'instant on est dans des expérimentations on ne peut pas encore critiquer. Mais quand il y aura des études un peu fournies... »(19)*

Ces interviewés ne sont pas contre le progrès, mais ils se défient de ces instruments informatiques. Ils adoptent d'ailleurs une attitude réservée et méfiante à leur égard. Sans être diabolisées, les nouvelles technologies n'en constituent pas moins un danger. Il s'agit alors pour eux d'être vigilants, en alerte et de guetter les déviations qui ne manqueront pas d'advenir. Pour eux, il ne faut pas céder à l'engouement général. Il faut se défier des effets de mode et avoir une vision raisonnée de leur intégration. Bien que leur intégration dans la formation leur paraissent inévitable, ils cherchent néanmoins à minimiser leur importance et à endiguer la ferveur que l'on peut avoir à leur égard.

*« Les moyens préformés, ça ne m'intéresse pas trop, mais je ne suis pas contre. »(32)*





## E- CONCLUSION

L'attitude des interviewés face au changement et à l'intégration des NTIC en formation nous a permis d'effectuer un premier découpage que nous avons ensuite affiné grâce aux événements et aux caractéristiques spécifiques que les interviewés mettaient en avant (apports et intérêts des NTIC en formation). Les facteurs d'ordre personnel tels que la fonction, l'origine de leur intérêt, leur relation aux objets informatiques sont venus se greffer à posteriori dans ce découpage.

Le recoupement des différents éléments d'analyse relevés au cours de ce chapitre nous ont permis de distinguer trois grands groupes que nous avons essayés de représenter en fonction de leur degré d'affiliation plus ou moins grand vis-à-vis de la mythologie programmée : 1- LES MODERNISATEURS, 2- LES MODERES ET 3- LES AMBIVALENTS

### **1- LES MODERNISATEURS**

Le discours de ces interviewés est binaire. **Dévalorisant** l'ancien au profit du nouveau, les systèmes éducatifs rigides, monolithique et poussiéreux qui formaient les individus selon le même moule doivent désormais céder la place à des systèmes éducatifs plus souples, plus flexibles pour former des apprenants nouvelle génération dont objectifs et les rapports à la formation ne sont plus ceux d'hier.

**Spéculant** sur les potentialité de changement des acteurs, des organisations, des infrastructures, spéculant également sur les potentialités de la technique à résoudre un ensemble de problèmes que ces interviewés ont eux-mêmes soulevé, les changements de pratique et l'avènement des NTIC en formation leur paraissent inéluctable.

Pour ces interviewés, politiquement, économiquement, techniquement, socialement et pédagogiquement tout semble **converger** dans la même direction. **Agitant nos peurs** (ex : « le MIT met ces cours en ligne »,...), **activant nos espoirs** (ex : « NTIC = promotion sociale », « démocratisation de la formation », ...), jouant des **amalgames et des fusion/confusion** (ex : confusion entre logique d'entreprise et logique de formation) pour nous faire adhérer à leur programme, ces interviewés surfent avec aisance sur les discours politique et économique qui nous invitent à croire à **l'urgence des changements à entreprendre** et scandent avec eux les nouveaux mots d'ordre : « la société de l'information est à nos portes », « la société cognitive est en marche », « la mondialisation et la compétition exacerbée nous commande de nous adapter, de rationaliser nos dépenses », ...

La rumeur grandie et l'urgence des changements se fait plus présente. Noyé dans les amalgames et les fusion/confusion, l'évanescence des savoirs et des compétences, le besoin de rationalisation, l'appel à la responsabilité et à l'autonomie et les **spéculations sur les potentialités des techniques**, l'individu (les formateurs, les salariés, les apprenants) et les systèmes se voient fragilisés dans leurs positions et acculés au changement pour sauvegarder leur employabilité d'une part et rester compétitif d'autre part. Condamné à suivre les moindres palpitations du village planétaire, les changements de pratique et l'avènement des NTIC ne font aucun doute pour ces interviewés.

Néanmoins, aucune étude sérieuse ne vient confirmer ou infirmer la position de ces interviewés qui jouent astucieusement sur ce manque pour tenter de nous déstabiliser et nous faire croire à des événements et des objets investis de vérité sociale, démocratique, économique et pédagogique présentés comme indubitables.



Pour ces interviewés, le doute n'est pas permis. Sans parler de raz de marée, ils prédisent néanmoins un avenir rayonnant aux nouvelles technologies dans la formation. « *L'évolution de la société* »<sup>9</sup>, « *L'air du temps* »<sup>29</sup>, « *la modernité* »<sup>7</sup>, « *la logique des choses* »<sup>45</sup>, le « *faut pas être con* »<sup>1</sup>, « *on est pas des hamichs* »<sup>35</sup>, « *la dynamique ne peut pas s'arrêter* »<sup>5</sup>, « *on n'arrête pas le train* »<sup>39</sup>, « *c'est incontournable* »<sup>22</sup>, « *le tout le monde veut* »<sup>26</sup>, viennent émailler le discours de ces interviewés. Pour ces derniers, il s'agit d'un mouvement inarrêtable faisant partie intégrante de l'évolution de la société. Ces interviewés ont choisi de monter dans le train du changement et de l'intégration des nouvelles technologies et de conduire la locomotive.

Cependant, selon le contexte, l'urgence du changement et la prégnance de l'économie, les arguments mis en avant, pour légitimer leurs actions et l'avènement des nouvelles technologies, sont différents.

Nous avons distingué **deux catégories** permettant de distinguer les interviewés les uns des autres :

- A-« LES MODERNISATEURS AFICIONADOS »,
- B- « LES MODERNISATEURS PEDAGO ».

### **A- LES MODERNISATEURS AFICIONADOS FACTEURS PERSONNELS**

La plupart de ces interviewés occupent des postes situés à un niveau hiérarchique et décisionnel important, au travers desquels ils sont en charges de définir, d'orienter et de mettre en place la politique d'intégration des nouvelles technologies dans leur institution respective. Certains autres, n'ont pas forcément un pouvoir décisionnel important au niveau politique, mais occupent néanmoins des postes au travers desquels ils sont chargés de définir, d'orienter et de mettre en place les technologies et les systèmes de formation répondant à la politique définie par leur institution et à laquelle ils sont associés. Dans tous les cas, ils occupent des postes importants au niveau stratégique dans le cadre des nouvelles technologies pour lesquelles ils sont référents parfois uniques de leur institution.

Des amateurs désabusés à tendance opportuniste, au militant de la première heure essayant de concilier pédagogie et technologie, en passant par les techno-pédago cherchant à appliquer sur le champ de la formation des méthodes et des processus issus du monde de l'informatique, voilà rapidement tracé le panorama hétéroclite constituant l'origine de l'intérêt de ces interviewés pour les nouvelles technologies appliquées sur le champ de la formation.

Leur relation avec ces outils a la même allure hétérogène, allant des sympathisants attirés par intérêt personnel et par besoin de contrôle sur ces outils, en passant par les enthousiastes et les autodidactes passionnés pour lesquels l'ordinateur a quelque chose de magique, jusqu'aux professionnels de l'informatique et de l'intelligence artificielle pour lesquels les potentialités de l'ordinateur ne sont ni extraordinaires, ni négligeables.

Cependant, et malgré cette hétérogénéité apparente, tous ces interviewés considèrent les nouvelles technologies et notamment Internet, comme un levier majeur invitant au changement ou encore comme des instruments boustant la société et remettant en cause les certitudes et les positions des uns et des autres.

### **LOGIQUE GENERALE DU DISCOURS : FACTEURS DE CHANGEMENT**

Austérité, restriction budgétaire et économie font partie des nombreux discours de ces interviewés. Il faut désormais être plus rigoureux, plus efficace, plus efficient... Sans forcément croire à l'Eldorado technologique, ces dernières permettent néanmoins d'optimiser les systèmes et de rationaliser les dépenses de formation de manière non négligeable. Ce n'est pas un schéma économique unilatéral qui s'applique, mais une logique de rationalisation qui en fonction des opportunités va chercher à optimiser les moyens mis en œuvre et à réduire les coûts de formation.

Outre l'aspect économique, l'inefficacité des systèmes de formation vient également promouvoir le changement et l'avènement des nouvelles pratiques. Pour ces interviewés, le constat est simple : Les systèmes éducatifs ne sont plus adaptés. Ils manquent de réactivité, de souplesse pour répondre aux nouveaux besoins de formation. Que ce soient la pénurie des compétences, l'inadéquation des outils ou encore l'inadaptation des offres par rapport à la demande, tout appel au changement et à l'adaptation des systèmes éducatifs.

Efficacité, rendement, souplesse, flexibilité, efficacité, productivité, la fièvre rationaliste et technicienne semble dès lors s'être emparée de ces nouveaux outils. Leurs vertus sont nombreuses. Elles ouvrent des voies financières et organisationnelles. Elles améliorent la productivité. Elles permettent de toucher des publics jusqu'à lors inatteignables. Elles éradiquent le temps et l'espace et nous permettent d'accéder à l'information avec une plus grande proximité temporelle et géographique.

Néanmoins et malgré les similitudes de leur discours concernant les avantages économiques et rationalistes des nouvelles technologies, nous avons néanmoins distingué quatre types d'argumentation différents permettant de distinguer les « Moderniste Aficionados » les uns des autres :

- 1- LA LOGIQUE D'ENTREPRISE,
- 2- LA LOGIQUE DE MARCHE,
- 3- LA LOGIQUE ECONOMICO-REPUBLICAINE,
- 4- LA LOGIQUE DE L'ENSEIGNEMENT A DISTANCE.

#### **1- LOGIQUE D'ENTREPRISE**

Pour ces interviewés, le besoin de réactivité, la dispersion géographique de leur entreprise, la logique clientéliste et le marché concurrentiel dans lequel ils évoluent impose une instrumentation plus souple, plus réactive susceptible de réduire au maximum les temps d'attente et les coûts de formation. Il faut disposer d'un instrument de formation efficient et efficace symbolisé par la formule du « juste ce qu'il faut quand il faut et où il faut. ». Désormais, l'outil de formation doit se fondre avec l'organisation de travail. Il doit épouser son fonctionnement, l'accompagner et réagir le plus rapidement possible aux

sollicitations. « *Il faut disposer d'outils permettant de réduire les temps d'accès à la formation.* »

Réactivité, efficacité, proximité, économie et rationalité semblent désormais être les mots d'ordre.

## **2- LOGIQUE DE MARCHÉ**

Marché concurrentiel, évolution des demandes publiques et privées, crise du recrutement, évolution des politiques de formation imposent désormais l'évolution des systèmes de formation. Il faut proposer de nouveaux modèles d'offre tant au niveau du contenu qu'au niveau temporel et géographique. Pour ces interviewés, le monde change et le marché de la formation se réorganise.

Ne pas être en retard, suivre les évolutions du marché et se positionner face à la concurrence font partie des impératifs et des données importantes mis en avant par ces acteurs. Les 35 heures, la pyramide des âges ou tout bonnement le potentiel présumé du marché de la formation présentent des intérêts suffisamment conséquents pour que l'on s'y intéresse de plus près. Ces acteurs subodorent de nouveaux besoins, de nouveaux marchés dans lesquels les nouvelles technologies ont un rôle à jouer.

En outre, pour ces interviewés, le comportement des apprenants vis à vis de la formation est différent. Cet apprenant nouvelle génération est moins enclin à subir les dogmes de l'éducation, le carcan des plannings, les contraintes géographiques et les formes traditionnelles d'enseignement. Impatient, volage, pragmatique, exigeant, l'apprenant ne se « manage » plus de la même manière et les réponses apportées par les systèmes éducatifs ne fonctionnent plus. Flexibilité du temps, de l'espace, des contenus ainsi que les modalités de transmission du savoir semblent ici être de rigueur et apporter les solutions dont les systèmes éducatifs ont besoin. Il faut que la formation s'adapte à ses nouveaux besoins qui ne sont plus ceux d'hier.

Dans cette perspective et faute d'éléments plus concrets pour juger de cette évolution, il faut être présent afin de pouvoir juger des possibilités de ces nouveaux outils et de disposer d'un instrument de formation susceptible de s'adapter à différentes situations.

Diversité, modularisation, individualisation et efficacité pédagogique viennent égrener leurs discours et donner les clefs du changement et de la voie à suivre.

## **3- LOGIQUE ÉCONOMICO-RÉPUBLICAINE**

Au-delà de la logique économique et rationaliste ces interviewés semblent coincés dans une double logique : une logique de marché et une logique socioculturelle. Pour ces interviewés, il y a urgence dans la demeure. L'évolution de la demande sociale publique et privée, la crise du recrutement dans la formation continue et au cours du soir viennent se combiner avec la défense culturelle face à la mondialisation de la formation, la défection de

certaines disciplines, le manque de motivation des apprenants et la violence à l'école.

Pour ces interviewés, l'épouvantail américain s'agite. La gratuité des cours du MIT, made in USA, nous impose le changement. Il faut se battre, il faut se bouger pour ne pas se faire avaler tout cru par le géant américain. Le patriotisme est ici de rigueur. Il nous faut proposer des systèmes de formation susceptibles de rivaliser avec les systèmes de formation d'origine anglo-saxonne dont la culture risque de déferler et de nous submerger. En outre, les systèmes éducatifs engendrent l'ennui, le manque d'appétit, la violence et la passivité. Il faut redonner aux individus une autre motivation. Il faut les intéresser et répondre à l'appel de la nouvelle génération montante. Dans cette perspective, les pédagogies transmissives sont mises au pilori. Il faut changer d'approche et proposer des formes didactiques plus concrètes et plus en rapport avec leur culture.

En outre, et au delà de la défense culturelle et de l'évolution du rapport à la formation des étudiants, la demande des entreprises se veut également différentes et impose désormais l'émergence de nouveaux modèles d'offre.

Pour ces interviewés, il faut défendre notre culture face au géant américain, redorer l'image de leur institution et de certaines disciplines, répondre aux restrictions budgétaires et disposer d'un instrument de formation continue compétitif répondant à la logique du marché et de la société.

#### **4- LOGIQUE DE L'ENSEIGNEMENT A DISTANCE**

La logique économiste et rationaliste est moins présente dans leur discours mais peut-être est-ce dû à la culture industrielle de ces interviewés engagés depuis fort longtemps dans l'enseignement par correspondance. L'intégration des NTIC dans la formation à distance ne fait pas de doute pour ces interviewés, cela ne peut qu'améliorer l'existant, raccourcir les délais des corrections, rapprocher les apprenants des correcteurs de copie et améliorer les apprentissages par l'interactivité et les multiples combinaisons de parcours de formation offerte. En outre, les NTIC permettent, de part leur flexibilité, de s'adapter et de répondre aux problématiques de formation des entreprises et par conséquent d'accroître leur part de marché dans ce secteur particulièrement « juteux ».

Face aux perspectives prometteuses d'accroissement de leur part de marché dans le secteur de la formation en entreprise et aux nombreux abandons constatés dans l'enseignement par correspondance traditionnelle, les NTIC s'imposent comme les instruments du renouveau et de la revalorisation de l'image « ringarde » de l'enseignement par correspondance. Cette forme d'enseignement ne doit plus seulement être réservé aux exclus du système de formation traditionnel, mais s'imposer comme une solution de formation alternative de qualité répondant aux problématiques de formation nouvelles.

## **B- LES MODERNISATEURS PEDAGO**

Les arguments économique-rationalistes se veulent moins prégnants. Même s'ils demeurent, ces interviewés mettent essentiellement en avant des événements et des éléments d'ordre socio-pédagogique. Cependant, les facteurs personnels et la logique des discours militant en faveur du changement de pratiques et l'intégration des NTIC permettent de distinguer deux logiques :

- 1- « LA LOGIQUE AUTONOMISANTE »,
- 2- « LA LOGIQUE PEDAGO-REPUBLICAINE ».

### **1- LOGIQUE AUTONOMISANTE**

#### **FACTEURS PERSONNELS**

Ces interviewés occupent des postes intermédiaires dans la hiérarchie de leur entreprise respective. Ils sont pour la plupart coordinateur de centre APP, responsable de centre de ressources ou encore responsable du multimédia au sein d'une petite entreprise.

Ce sont tous des militants pédagogiques non-conformistes. Ils n'étaient pas intéressés par les formes académiques de formation, ils trouvaient le système scolaire trop dogmatique et inefficace et cherchaient d'autres formes et d'autres formules d'apprentissage. Ils militaient pour des pédagogies plus actives, plus individualisées, plus personnalisées. Sans forcément croire à l'Eldorado technologique, ces dernières semblaient néanmoins leur permettre de concrétiser et de mettre en œuvre une autre façon de faire les choses. Pour certains d'entre eux, d'aussi loin que remonte leur mémoire, ils ont toujours essayé de concilier pédagogie et technologie. Ils ont utilisé les premiers rétroprojecteurs, les premières calculatrices programmables puis les premiers ordinateurs, puis le multimédia, etc.

Leur intérêt personnel par rapport à ces outils semble aussi cohérent que l'origine de leur intérêt pour ces outils. Ainsi, des sympathisants intéressés, aux autodidactes passionnés constituant la grande majorité d'entre eux, ils ont tous cherchés à exploiter et à maîtriser ces outils pour connaître leurs potentialités pédagogiques et les intégrer dans leur pratique.

En outre, pour ces interviewés, les nouvelles technologies font partie de leur univers et s'intègrent dans une sorte de continuité, une sorte d'évidence comme un prototype de dispositif individualisé dont ils sont les fervents défenseurs. Les nouvelles technologies constituent à leurs yeux des amplificateurs de pratiques nouvelles et des outils qu'il s'agit de maîtriser pour en prendre la mesure et les mettre en œuvre à bon escient.

#### **LOGIQUE GENERALE DU DISCOURS : FACTEURS DE CHANGEMENT**

Les arguments économique-rationalistes se veulent moins prégnants. Même s'ils demeurent, ces interviewés mettent essentiellement en avant des événements et des éléments d'ordre socio-pédagogique.

C'est une autonomie au sens large qu'ils mettent en avant et non pas l'adaptation stricto-sensu des individus à la société. Tout en tenant compte de la réalité de la société qui vient servir leur discours en terme d'individualisation et d'autonomie, leurs visées sont doubles : il s'agit de permettre à l'individu de s'adapter et d'agir sur la société.

Pour ces interviewés le système éducatif est dirigiste et produit des moutons de panurge passifs et peu autonomes. Pour eux, il s'agit de changer son fusil d'épaule et de proposer une autre école permettant à l'apprenant de prendre en charge tout ou partie de ces apprentissages. Sans forcément avoir l'appellation d'origine contrôlée des APP, la plupart de ces acteurs s'en inspirent et s'y réfèrent. Ce faisant, il s'agit de respecter le rythme d'apprentissage et d'adapter les contenus aux objectifs de formation et aux niveaux de chacun. Peu ou prou, ils se réfèrent aux piliers de l'autoformation définis par Philippe Carré et prônent l'autodirection des apprentissages.

Dans cette perspective, les nouvelles technologies permettent de réduire les inégalités sociales et d'éradiquer les barrières qui nous empêchent d'accéder directement à la formation. L'information qui nous intéresse doit être accessible sans contrainte (temporelle, administrative ou géographique). L'individu, doit pouvoir donner libre cours à ces envies culturelles et à ses désirs de promotions sociales.

Respect des rythmes, individualisation des parcours et autodirection des apprentissages semblent caractériser la logique dans laquelle s'inscrivent ces interviewés.

## **2- LOGIQUE PEDAGO-REPUBLICAINE**

### **FACTEURS PERSONNELS**

Ce groupe est assez restreint. Il est composé d'un professeur des écoles du primaire et d'un cadre dirigeant chargé de travailler sur la mise en œuvre et de la définition de politiques nouvelles technologies dans l'académie de Lille. Actuellement, son équipe et ce dernier, travaillaient sur le projet appelé « Le pupitre du XXI<sup>ème</sup> siècle » ou moins pompeusement les « classes numériques ».

Militant de la première heure, ils ont toujours essayé de concilier pédagogie et technologie afin de mettre en œuvre des pratiques pédagogiques non académiques à l'intérieur d'un système de formation trop dogmatique et inefficace à leurs yeux.

Ce sont des autodidactes passionnés d'informatique. Ils ont appris à « dompter la bête », à la fois par eux-mêmes et à l'issue de formations successives. Ils sont désormais passionnés et « accros » d'informatique. Pour eux, les nouvelles technologies ont un côté magique et sont capables de part leur puissance, de prouesses extraordinaires.

Très homogènes dans l'origine de leur intérêt ainsi que dans leur rapport avec ces outils, ils le sont également lorsqu'il s'agit de voir les nouvelles

technologies et notamment Internet comme un levier majeur du changement au sein de leur institution. Néanmoins, alors que certains ont des profils de chef de file, d'autres sont plutôt des militants.

### **LOGIQUE GENERALE DU DISCOURS : FACTEURS DE CHANGEMENT**

Un peu d'efficacité, d'efficacité et de rationalité ne ferait pas de mal. Mais, même s'ils savent qu'il faut dégraisser un peu le mammoth, leur discours est avant tout tourné vers le social et le pédagogique. Globalement, ils trouvent le système éducatif inefficace, lourd et non en prise avec la société. Pour ces interviewés, il est du devoir moral et social de l'école de préparer les apprenants à la société de demain et au monde du travail. Il faut rendre l'individu plus autonome. Il faut le responsabiliser et donc mettre en place des pédagogies plus actives, plus individualisées et rejeter au loin les pratiques inaptes à remplir ce rôle.

Pour ces interviewés, les aspects démocratiques et égalitaires de la formation sont ici mis en avant. Il faut démocratiser l'accès à la formation et éviter la création d'une sous classe... Les NTIC ne doivent pas être réservées à une classe d'élite et de nantis mais pouvoir être accessibles par la population la plus large possible. Illettrés, élèves de ZEP, gens peu autonomes doivent pouvoir avoir accès à ces outils et accéder à la formation comme les autres. Sous l'égide d'une idée Républicaine bienveillante, les nouvelles technologies ne doivent écarter aucune classe sociale (surtout les plus défavorisées). La cause est entendue : il faut désormais généraliser la diffusion et l'utilisation des nouvelles technologies dans la formation.

En outre, pour ces interviewés, nos systèmes éducatifs ne sont pas assez attractifs et n'arrivent pas à gérer les élèves en difficulté et à réduire l'échec scolaire. Ce faisant, il faut redonner aux individus une autre motivation. Il faut les intéresser et répondre à l'appel de la nouvelle génération montante. Il faut changer d'approche et proposer des formes didactiques plus concrètes et plus en rapport avec leur culture. Les nouvelles technologies font alors figure d'objets magiques capables de re-motiver les troupes et de re-mobiliser les ouailles égarées. Même s'ils ne sont pas dupes et qu'ils savent que l'effet est éphémère, ces interviewés semblent néanmoins convaincus des vertus salvatrices et valorisantes des nouvelles technologies.

Pédagogies plus autonomisantes, individualisation des parcours, réduction de l'échec scolaire, et valorisation des apprenants par le biais des nouvelles technologies avec un zeste de rationalisation du processus de formation semble caractériser la voie à suivre pour ces interviewés.

## **2- LES MODERES FACTEURS PERSONNELS**

Ils occupent tous des postes intermédiaires dans la hiérarchie de leur institution respective. De nombreux membres de ce groupe sont formateurs, professeurs des écoles ou enseignants-chercheurs. Les autres, même s'ils sont responsables multimédia n'occupent pas un poste dans lequel ils sont en mesure d'imposer leur décision.

Une grande partie de ces interviewés s'est intéressée aux nouvelles technologies à l'occasion de projets ou de politiques volontaristes de leur direction respective. Ils ont accompagné le mouvement par intérêt professionnel mais également parce qu'ils trouvaient cela intéressant.

Ils aiment tous les nouvelles technologies et se sentent attirés par ces nouveaux outils. Certains sont des professionnels de l'informatique et du multimédia et d'autres s'y sont intéressés par intérêt personnel et besoin de contrôle.

L'origine de leur intérêt ainsi que la relation qu'ils entretiennent avec les nouvelles technologies apparaît cohérente et homogène. Néanmoins, deux groupes se distinguent quant à leur représentation des nouvelles technologies en tant qu'instrument du changement. Ainsi, certains sont des militants<sup>28-27-33</sup> globalement convaincus de l'intérêt de ces nouvelles technologies et considérant ces dernières comme de simples instruments au service d'une problématique de formation. Les autres<sup>35-2-11-12-20</sup> sont des adhérents ambivalents convaincus de l'intérêt des nouvelles technologies, mais entretenant avec ces outils un rapport ambivalent fait d'espoir et de défiance. Elles représentent pour ces interviewés, des outils permettant de mettre en œuvre leur vision des choses mais également les instruments de toutes les déviations et dérives possible.

Croire que l'intégration et l'utilisation massive des nouvelles technologies dans la société ne viendront pas toucher tôt ou tard la formation est une erreur grave. Sans être des fanatiques, ils pensent que cela ne peut qu'améliorer le système. Néanmoins, il faut raison garder et ne pas confondre le discours médiatique avec la réalité du terrain. Pour eux, il faut innover tout en gardant certaines pratiques qui ont fait leur preuve. Ces interviewés ont choisi de monter dans le train du changement et de l'intégration des nouvelles technologies mais ils gardent un pied sur la pédale de frein.

### **LOGIQUE GENERALE DU DISCOURS : FACTEURS DE CHANGEMENT**

Coincés entre l'envi d'aller de l'avant, de changer de pratiques, de renouveler les systèmes et les pédagogies en place et l'envi de sauvegarder un système pédagogique qui a néanmoins fait ces preuves, ces interviewés hésitent et tentent de jouer sur les deux tableaux. Ce faisant, ils mettent en avant quelques facteurs militant en faveur du changement de pratique et de l'intégration des nouvelles technologies puis ils se reprennent comme si les mots avaient quelque peu dépassé leur pensée.

Ce sont des enthousiastes conservateurs, mi-figue et mi-raisin. A l'image de ces interviewés, leur discours fait l'apologie du « mais ». Ils sont convaincus de l'apport des nouvelles technologies dans la formation, mais il ne faudrait tout de même pas tout techniciser. La demande sociale évolue, les apprenants sont plus exigeants, les jeunes pétris de culture de jeux vidéo poussent à l'avènement de pratiques et de technologies nouvelles, mais il ne faut pas céder non plus au dictat de la société et suivre pas à pas toutes ses évolutions.

Ainsi, s'égrène leur discours teinté à la fois de rationalité, de technicisation, d'économie nécessaire, mais également de pédagogie, de rapport humain et d'aspect social. Combinant les



paradoxes et les extrêmes, sans que cela soit antinomique, ces interviewés tentent de concilier le nécessaire changement et la sauvegarde de l'ancien.

A l'image de la figure légendaire de Janus, ces interviewés hésitent à franchir le pas. Cependant, ils ne restent pas immobiles et prônent le changement, la modernisation des systèmes de formation, afin d'être en phase avec la société et la demande sociale qu'elle soit publique ou privée.

### **3- LES AMBIVALENTS**

Les discours militants en faveur des changements de pratiques et l'intégration des nouvelles technologies en formation se veulent moins tranchés. Hormis quelques interviewés<sup>32 et 19</sup> très réservés à leur égard, la plupart voient des aspects positifs à leur intégration dans la formation. Nous avons répertorié **trois logiques** marquant la position de ces interviewés vis à vis de l'intégration des nouvelles technologies dans le champ de la formation :

- A. LA LOGIQUE PEDAGOGIQUE,
- B. LA LOGIQUE HETEROCLITE
- C. LA LOGIQUE DU NON-DIT

#### **A- LA LOGIQUE PEDAGOGIQUE FACTEURS PERSONNELS**

Tous ces interviewés occupent des postes intermédiaires dans leur hiérarchie respective. Ils sont concepteurs multimédia, enseignants détachés à l'université ou directeur adjoint d'un IUFM.

Des aventuriers désabusés, poussés par l'opportunité ou par lassitude, à trouver de nouveaux horizons, en passant par les militants pédagogiques non conformistes trouvant le système scolaire trop dogmatique et inefficace et cherchant au travers des nouvelles technologies un moyen de changer la donne du système, l'origine de l'intérêt de ces interviewés pour les nouvelles technologies est relativement hétérogène.

Certains sont plutôt des sympathisants attirés par l'aspect du nouveau et cherchant à explorer de nouvelles voies pédagogiques au travers des NTIC. Les autres se définissent comme des professionnels de l'informatique et du multimédia. Pour ces derniers, les nouvelles technologies n'exercent aucune fascination particulière, ce sont juste des instruments de travail.

Ils entretiennent avec les NTIC un rapport ambivalent fait d'espoir et de défiance. Elles représentent à leurs yeux des outils leur permettant de mettre en œuvre leur vision des choses mais représentent également des instruments de toutes les déviances et dérives possibles.

Ils voient des intérêts pédagogiques à utiliser les nouvelles technologies, mais il faut veiller à ne pas céder aux sirènes du multimédia et se garder du mirage technologique. Pour l'heure, ils sont montés dans le train, mais ils freinent des deux pieds face aux dérives économiques et rationalistes et gardent une main sur la sonnette d'alarme.

### **LOGIQUE GENERALE DU DISCOURS : FACTEURS DE CHANGEMENT**

Ils ne cherchent pas à vanter les vertus sociales, économiques ou rationalistes des nouvelles technologies, d'ailleurs la société s'en charge pour eux et leur discours n'est pas là. L'aspect essentiel de leur discours est d'ordre pédagogique. Pour ces interviewés, le système éducatif produit des « moutons de panurge » ou tout au moins confine à la passivité. Pour eux, il s'agit donc de rompre avec ce système aliénant fait de pédagogies transmissives, de classes surabondantes et de relations verticales. Pour eux, il s'agit de laisser plus d'initiative aux apprenants et permettre aux formateurs d'individualiser et de personnaliser davantage la formation. Pour eux, il s'agit de rompre le cercle servile du système éducatif qui, en l'état actuel des choses, ne peut que se reproduire lui-même. Dès lors, les nouvelles technologies dans la formation offrent un terrain vierge (non marqué par le système) qui permet de libérer les énergies créatrices afin de proposer une autre façon de faire et de voir la formation.

Ces interviewés sont convaincus par l'apport pédagogique des nouvelles technologies, néanmoins, ils entretiennent avec elles un rapport ambivalent fait d'espoir et de défiance. Elles représentent à leurs yeux des outils leur permettant de mettre en œuvre leur vision des choses mais représentent également des instruments de toutes les déviations et dérives possibles.

### **B- LA LOGIQUE HÉTÉROCLITE FACTEURS PERSONNELS**

La plupart de ces interviewés occupent des postes subalternes dans leur institution respective. Seule une personne occupe un poste décisionnel important, mais il n'est pas situé dans le champ de la formation, il est maire d'une commune à l'intérieur de laquelle une des classes « pupitres du XXIème siècle » a été implantées. Néanmoins, précédemment ce maire occupait un poste de conseiller pédagogique à l'éducation nationale.

Ils se sont intéressés aux nouvelles technologies à l'occasion de projets ou de politiques volontaristes de leurs directions respectives en faveur des nouvelles technologies et ont accompagné le mouvement par intérêt professionnel mais également parce qu'ils trouvent cela intéressant.

Sympathisants ou intéressés par les nouvelles technologies, ces dernières n'exercent pas une fascination particulière chez eux et ils se bornent à les connaître pour ne pas perdre pied.

La représentation qu'ils ont de ces outils comme des instruments de changement, les classe parmi les militants n'ayant peu ou pas de réserve vis-à-vis de ces outils. Cependant, ils mettent en avant la neutralité de ces outils qu'ils considèrent comme de simples outils mis au service d'une problématique de formation.

Poussés par l'enthousiasme générale, ils ne doutent pas du bien fondé des nouvelles technologies dans la formation. Cependant, ils semblent quelque peu dépassés par les événements et ne mettent en avant que quelques facteurs entendus de ci et là. D'ailleurs, ils avouent que c'est quelque chose de nouveau pour eux et qu'ils ont

encore du mal à voir ce qui est possible de faire. Ces interviewés ont choisi de monter dans le train du changement et de l'intégration des NTIC en formation et se sont assis à la place des passagers.

### **LOGIQUE GENERALE DU DISCOURS : FACTEURS DE CHANGEMENT**

Fébrilement, ils essaient de convaincre leur auditoire (moi en l'occurrence et eux en particulier) de l'intérêt de ces nouvelles technologies dans la formation, mais ils n'y parviennent pas réellement.

Ces interviewés semblent tout à la fois dans et hors du débat des nouvelles technologies. Ils prônent à la fois un système et un autre, sans se fixer réellement. Ils prônent plus de technologies et plus d'humanité, plus de changements et moins de changements sans pouvoir trancher réellement. Ils ne sont pas pour le tout technologique mais ils ne sont pas contre non plus. Ambivalentes et ambiguës, leurs positions varient au fil des discours et des questions. Ces interviewés sont avant tout, des accompagnateurs du mouvement, s'y intéressant sans s'y intéresser, et empruntant les discours des uns et des autres.

### **C- LA LOGIQUE DU NON-DIT**

#### **FACTEURS PERSONNELS**

Documentaliste donnant également des cours à l'université ou directeur d'un IUP, ces interviewés ont un rapport instrumental aux nouvelles technologies et ces dernières ne font pas partie de leur univers de préoccupation. Sans être diabolisées, les nouvelles technologies n'en constituent pas moins un danger. Il s'agit alors pour eux d'être vigilant, en alerte et de guetter les déviations qui ne manqueront pas d'advenir. Pour eux, il ne faut pas céder à l'engouement général. Il faut se défier des effets de mode et avoir une vision raisonnée vis-à-vis de ces outils. Bien que leur intégration dans la formation leur paraissent inévitable, ils cherchent néanmoins à minimiser leur importance et à endiguer la ferveur que l'on peut avoir à leur égard.

Même s'ils constatent que l'intégration des nouvelles technologies est inévitable, ils subissent le mouvement plus qu'ils ne l'accompagnent. Ces interviewés ont tendance à croire qu'il s'agit d'un effet de mode et que tôt ou tard l'engouement finira par retomber (tout du moins il l'espère). Pour l'heure, certains ont décidé de monter dans le train du changement et de l'intégration des NTIC et d'autres de rester sur le quai, mais dans les deux cas, ils gardent une main bien agrippée sur la sonnette d'alarme.

### **LOGIQUE GENERALE DU DISCOURS : FACTEURS DE CHANGEMENT**

Comme le laisse entendre l'intitulé de la logique dans laquelle ils se situent, il n'y a pas grand chose à dire sur ces interviewés si ce n'est le non-dit et l'inexistence des arguments plaidant en faveur des nouvelles technologies dans le champ de la formation. Même s'ils ne se disent pas contre les nouvelles technologies, le moins que l'on puisse dire c'est qu'ils ne militent pas en leur faveur.



## **CHAPITRE XI - CE QUI FREINE LE CHANGEMENT ET L'INTEGRATION DES NTIC : L'ANTI-MYTHOLOGIE PROGRAMMEE**

Au travers du chapitre intitulé « **CE QUI FREINE LE CHANGEMENT DE PRATIQUES ET L'INTÉGRATION DES NTIC EN FORMATION** », notre analyse a consisté à mettre en évidence l'existence d'une anti-mythologie programmée s'opposant ou freinant les desseins de la mythologies programmée.

**Ainsi, s'il existe une mythologie programmée, il existe également une anti-mythologie programmée** cherchant à contrarier ses desseins. Pour montrer l'existence de cette anti-mythologie programmée, nous avons envisagé notre investigation dans une **triple direction** que nous avons respectivement intitulée :

- A- LA RESISTANCE SILENCIEUSE : FREIN A L'INTEGRATION DES NTIC
- B- LA RESISTANCE POTENTIELLE : DANGERS LIES A L'INTEGRATION DES NTIC
- C- LA RESISTANCE ACTIVE : CRITIQUES DES POLITIQUES D'INTEGRATION DES NTIC

### A - LA RESISTANCE SILENCIEUSE : FREIN A L'INTEGRATION DES NTIC

Entre mythe et réalité, la transformation de la société éducative à l'aune des NTIC et la réalité des NTIC sur le terrain de la formation n'est pas encore loin s'en faut. Appréhender avec les interviewés les freins sociaux, organisationnels, techniques et structurels rencontrés sur le terrain de la formation à l'occasion de l'intégration des NTIC, nous permettra de jauger entre mythe et réalité de l'évolution de l'intégration des NTIC en formation dans les contextes respectifs des interviewés. Ceci nous permettra d'évaluer le caractère résistant ou perméable des contextes vis-à-vis des changements de pratique et de l'intégration des NTIC en formation.

### 1- LES ORGANISATIONS

Décriant la lourdeur des organisations, des infrastructures, décriant l'aspect doctrinal et la rigidité des systèmes de formation, une grande partie des interviewés dévalorise l'ancien au profit du nouveau et se plaignent d'un système éducatif d'ordre prométhéen inapte, selon eux, à répondre aux défis qui lui sont lancés.

#### **INERTIE ET LOURDEUR DES SYSTEMES EDUCATIFS**

Aux yeux de la plupart des interviewés, l'organisation, l'infrastructure de leur institution n'est plus adaptée. La lourdeur, le manque de souplesse, l'inertie ou même l'aspect archaïque du système éducatif dans son ensemble freine le développement et l'intégration d'une nouvelle façon d'entrevoir la formation.

*« Il y a des universités qui sont réticentes... Et puis, vous savez, bouger le carcan de l'éducation nationale, ce n'est pas tout à fait acquis. Il y a quand même un gros rouage administratif derrière pour faire bouger tout ça. »(24)*

*« Moi, j'ai travaillé dans d'autres secteurs et le monde de la formation est un secteur globalement vieux quoi, on est souvent dans des structures un peu pépères, parfois un peu ringardes, et gérées socialement de manière traditionnelle. »(47)*

### **SYSTEME REPRODUCTEUR ALIENANT**

Pour ces interviewés, l'éducation nationale est un système « doctrinal » à la pensée verticale. C'est un système fait de programmes et de classes surchargées qui se reproduit lui-même acculant à la passivité et annihilant toute créativité.

*« L'éducation nationale c'est une très grosse machine, un système fonctionnant un peu tout seul, un peu le Titanic. Pas tant par son inertie parce que ça a une dynamique, mais ça se reproduit le plus possible à l'identique. »(8)*

*« Le problème c'est la nature de l'éducation. C'est-à-dire qu'en fait, on est sur une éducation doctrinale avec des choses qui sont pensées par certains et dictées à d'autres. Les NTIC, ne changent rien à ça et ce n'est pas propre à l'éducation nationale, cela se passe ailleurs aussi... enfin selon moi. »(14)*

### **INADAPATATION DES SYSTEMES EDUCATIFS**

Pour ces interviewés, le système éducatif n'est plus adapté et se voit incapable de relever les défis qui lui sont lancés. Ils incriminent leur incapacité à gérer les flux continus, leur rigidité, le protectorat économique dont ils bénéficient, les infrastructures figées des classes et le carcan des diplômes à la française.

**Inadéquation entre gestion traditionnelle des formations et les flux continus de formation**  
*« Aujourd'hui, nos organismes ne savent pas gérer des flux de formations et d'informations autres que de manière traditionnelle. »(47)*

#### **Le protectorat économique**

*« Passez de la formation professionnelle à la formation intégrée de type FOAD, c'est bouleversé l'organisation du boulot... Donc, on est vraiment sur des problèmes de ré-ingéniering de production, mais sans la pression de la concurrence ou des enjeux économiques, etc. Ils existent, mais c'est très raboté. C'est pas ça ou crève. Donc à partir de ça, y a peu de marge de manœuvre quoi. »(47)*

#### **Inadaptation du régime du diplôme à la française**

##### **Le dogme des diplômes en France**

*« Un frein lourd, c'est le phénomène qu'on retrouve dans la formation continue et dans d'autres contextes... C'est le phénomène de la certification et du diplôme telle qu'il est vécu en France. C'est un phénomène qui a de très grosse conséquence. Le fait de faire un concours, une forme d'épreuve en phase terminale comme par exemple dans le cas de l'AFPA avec un jury professionnel... ça a des conséquence grave dès lors que l'on est dans un système individualisé. Ce système là doit éclater, en tout cas il doit être géré autrement... C'est le mouvement aujourd'hui avec tout ce qui tourne autour de la reconnaissance des acquis professionnels. »(47)*

##### **Enfermement de l'université dans les diplômes**

*« L'enjeu pour l'université, c'est est-ce que l'on va être capable d'évoluer, de se transformer pour répondre aux besoins sociaux ; ou est-ce que l'université va rester enfermer sur ces diplômes de DEUG, licence, maîtrise... »(28)*

## **2- LES ACTEURS**

### **A- LES AGENTS EDUCATIFS**

Quelques interviewés se plaignent du manque d'esprit critique et du conformisme des acteurs face à l'intégration des nouvelles technologies. Pour eux, ils ne sont pas assez résistants et laissent faire les choses par passivité ou par ignorance.

#### **Le manque d'esprit critique**

*« Le problème du savoir sur le savoir, ce qui revient à l'éthique, etc., les professionnels, les chercheurs, les enseignants, ne sont pas assez cultivés là-dessus. Globalement on ne réfléchit pas assez au sens du savoir ou des opérations ou des actions. Du coup, on laisse passer une tonne de dérive. »(32)*

#### **Le conformisme**

*« Il faut quand même bien voir, qu'il y a très très peu aujourd'hui dans le système éducatif en place, de gens qui trouvent anormale l'évolution de la société. Aujourd'hui beaucoup de gens y concourent. »(14)*

D'autres interviewés se mettent à la place des formateurs et tentent de les comprendre et de les défendre comme pour mieux défendre leurs propres positions à l'égard des nouvelles technologies.

*« Vous savez, ce n'est pas évident, il faut les comprendre. Y en a qui sont vieux, qui n'ont pas envi de changer de pratique et puis y en a qui trouve cela trop froid... Ce n'est pas évident, il faut les comprendre. »(12)*

*« Toute notre équipe était résistante. On nous a forcé la main au départ. On nous a dit il faut faire et nous on voulait d'abord réfléchir. Il y en a plein qui se sont braqués, il faut comprendre les formateurs, ça change leurs pratiques et puis ils trouvent que le face à face notamment dans les langues ce sera toujours mieux que le multimédia. Ca se défend, il ne faut pas leur jeter la pierre. »(31)*

D'autres encore imputent la résistance des acteurs à une réaction classique face aux changements dont le pourcentage ne varie guère. Pour eux, il y aura toujours 10% de convaincus, 80% de gens indécis à convaincre et 10% de réfractaires au changement quel qu'il soit et définitivement perdus à la cause des nouvelles technologies.

#### **Les pourcentages : le 10, 10, 80**

*« Aujourd'hui, il y a trois catégories :*

- 1. on a un noyau dur qui sont convaincus environ 10%*
- 2. on a un noyau dur qui ne seront jamais convaincus, des gens qui n'y croient pas ou qui veulent pas se faire chier ou qui arrivent à la retraite, environ 10 %*
- 3. Pis au milieu, y a 80% de gens qu'il faut encore convaincre aujourd'hui. C'est un ventre mou dont la préoccupation première n'est pas là. Et dans ce ventre mou, il y a de tout. Y a des acteurs de terrains, y a aussi des patrons, y a des gens en position stratégique de décision qui sont pas toujours les plus informés sur ces questions souvent parce que l'on a des générations assez anciennes. Y a un tas de choses qui se jouent autour de ça.*

*On est loin d'avoir emporté une conviction raisonnée... On est sur de la sensibilisation... On est encore au stade, à mon avis, d'une agitation superficielle, pas d'une conscience claire et pis la visibilité est pas très évidente n'ont plus »(47)*

Pour les autres, la résistance des formateurs est imputable à différents facteurs difficilement classifiables. L'âge, le manque de formation, le manque de modernisme,

le refus du changement, la routine, le côté artisanal ou le conformisme des formateurs et des profs sont souvent cités en exemple. Pour eux, les acteurs n'ont pas l'esprit qu'il faut, c'est culturel, c'est l'esprit français, ils ne sont pas modernes, ils sont dans leur routine,... Ces incantations s'adressent à tout le monde et à personne. Les attaques sont virulentes et revêtent souvent l'impuissance à convaincre les acteurs de l'intérêt de leur perception des choses.

*« C'est très difficile de faire changer les mentalités du point de vue des formateurs, de l'enseignant, c'est très difficile. C'est culturel. Il faut qu'on banalise. »(5)*

*« Moi, j'ai du mal à les comprendre. Je les comparerais un peu à cette période où les gens flinguaient le train parce que ça donnait toutes les maladies possibles. Or, l'ordinateur, c'est une manière politique au sens large du terme quelque chose d'incontournable. »(35)*

## **B- LES APPRENANTS**

Les manques d'autonomie et de responsabilisation des apprenants sont montrés du doigt. Ils résistent à l'autoformation, manquent d'autonomie et ne se prennent pas assez en charge. Dépités, ils constatent que les élèves préfèrent le présentiel, le média papier et résistent à l'autoformation. Ils ne sont pas préparés par l'éducation nationale, ils n'ont pas l'âge qu'il faut, ils manquent de motivation ou encore de maîtrise des outils.

### **LE MANQUE D'AUTONOMIE**

Fervents défenseurs des systèmes de formation individualisés prônant l'autonomie et la responsabilisation des apprenants, ils se sentent dépités face aux manques constatés. Cependant, certains incriminent les formes d'enseignement à la française, d'autres s'en prennent directement aux apprenants.

*« Oui, le problème, ce n'est pas une résistance aux nouvelles technologies, c'est un manque d'autonomie parce que les nouvelles technologies demandent des facultés d'autonomie et de prise en main de sa propre formation. Et ça, ils ne savent pas le faire, c'est un obstacle majeur. »(26)*

### **RESISTANCE AUX CHANGEMENTS**

Les habitudes ont la vie dure et ils constatent avec dépit que les apprenants tout comme les formateurs résistent aux changements. Ils préfèrent le présentiel, le papier crayon et les relations profs-élèves traditionnelles.

#### **Ils préfèrent le présentiel classique**

##### **Résistance à l'autoformation**

*« Il y a un frein énorme à l'introduction de l'autoformation. Pas évident l'autoformation. Freins énormes de la part des apprenants. Ce qu'ils veulent c'est ce qu'ils connaissent. »(23)*

##### **Conformisme scolaire**

*« Il y a une forte demande, Hormis les autodidactes, pour les cours traditionnels avec formateur, des cours classiques quoi. C'est sûrement lié à la conception qu'on a de la scolarité. »(20)*



### **Ils préfèrent le papier crayon au multimédia**

*« Quand on discute avec les gens, ils disent que ce qu'ils lisent à l'écran d'ordinateur a un côté immatériel et pas permanent, beaucoup de gens préfèrent lire sur une feuille de papier plutôt que sur un écran. Par exemple avec WORD, là on leur dit qu'ils ont deux possibilités, ou CD-ROM, ou document texte. Dans 99% des cas, les gens veulent documents papier. Ils disent que le CD-ROM est statique, énervant, on ne peut rien faire. C'est vrai que le gros problème de l'EAO aujourd'hui c'est que si c'est pas la réponse attendue par le logiciel alors on est jeté. »(20)*

### **Ils préfèrent la relation traditionnelle maître-élève**

*« Dans les forums de discussion, on s'est aperçu dans les discussions que l'on a pu regarder, que si le prof est là, les étudiants ne s'adressent pas aux autres mais attendent que le prof réponde ...puisque c'est lui qui sait, c'est lui l'expert, lui qui valide. Donc ils ont du mal à sortir d'un schéma traditionnel et ils s'adressent au prof pour demander quelque chose. Ils ont du mal à sortir de la relation traditionnelle maître élève. »(28)*

## **LA NON-MAITRISE DE L'OUTIL**

Impatients de voir la réalité des nouvelles technologies se concrétiser, ils constatent avec un certain agacement que bien que les nouvelles technologies soient présentes dans les discours, ces dernières sont loin d'être maîtrisées par les apprenants.

### **Les apprenants ne maîtrisent pas les outils**

*« En début d'année on accueille à peu près un millier d'étudiant et on leur remet un e-mail, etc. Je suis sidéré de me rendre compte qu'il y a si peu... Enfin, il y a toutes les variétés, mais il y a des paquets entiers qui disent « ha, ben, moi, enfin on ne voit pas, enfin, on ne sait pas le faire fonctionner, ou on se demande à quoi ça peut servir, etc. On se demande ce qu'ils foutent à l'éducation nationale, il y a des CDI tout de même. »(30)*

### **Ils n'ont pas la culture technique**

*« Les gens n'ont pas encore la culture technique, les forums c'est une vraie catastrophe ! »(42)*

## **L'AGE**

Faisant fi des barrières générationnelles, les résistances et les difficultés rencontrées par les acteurs ne semblent pas dépendre de l'âge du capitaine. Ainsi, loin des idées préconçues, les nouvelles technologies semblent mettre toutes les générations sur un même pied d'égalité : les personnes d'un certain âge et les jeunes directement sortis du système éducatif, résistent.

### **Personnes âgées**

*« Pour les personnes âgées, c'est dur. On cumule les difficultés. Ils arrivent déjà avec beaucoup de difficultés, on les met devant un apprentissage difficile, douloureux, ça fait trop. »(20)*

### **Les jeunes sortis du système scolaire**

*« Bizarrement, pour les jeunes sortis du système scolaire ça marche pas bien. On leur fait un programme de formation et eux balaient tout le programme, ne comprennent rien du début à la fin mais cela ne leur pose absolument aucun problème. Ils se plantent mais ils s'en foutent, ils continuent. »(20)*

### **C- LES DIRIGEANTS DES ENTREPRISES**

Après les formateurs et les apprenants, ils se plaignent de la méfiance des dirigeants et de la frilosité des PME-PMI et incriminent leur méfiance face aux libertés nouvelles offertes par ces nouveaux outils.

*« Il faut bien voir qu'il y a un tas de dirigeants et de responsables qui ne sont pas du tout au fait de ces affaires là. Et puis la plupart sont proche de la retraite... »(47)*

*« Les entreprises ne sont pas prêtes à adopter ce type de formation (formation individualisée), car ils disent, « quand vous formez mes salariés, je paie le prix fort (4500 F / jour). » Donc, en entreprise, on est souvent obligé de faire des cours magistraux. »(20)*

### **3- LES METHODE ET LES RELATIONS PEDAGOGIQUES**

Difficile de dissocier la méthode pédagogique employée, de la relation pédagogique engagée entre le prof et l'apprenant. Ces deux éléments semblent inextricablement liés l'un à l'autre. Pour la plupart des acteurs interviewés, le face à face pédagogique associé généralement aux pédagogies transmissives, fait partie des pratiques archaïques qu'il s'agit de dénoncer. Pédagogie instructiviste et relations prof-élèves verticales doivent disparaître au profit de pédagogies plus « actives » et aux relations pédagogiques plus horizontales. Cependant, la réalité du terrain a du mal à coïncider avec leur vision des choses et ils dénoncent les acteurs qui symbolisent à leurs yeux les pratiques qu'il s'agit de bannir.

#### **Le face à face pédagogique**

*« Les profs conçoivent leur métier uniquement dans le présentiel dans la classe face à l'élève. Donc à partir de là... »(8)*

#### **Formateurs en présentiel et formateurs en APP**

*« Pour vous dire la réaction, qui est pratiquement devenue classique pour moi parce qu'elle est pratiquement toujours la même, presque une réaction normée de la part des formateurs : Il y a ceux qui ont l'habitude d'avoir des activités pédagogiques dans un registre présentiel transmissif refusent les produits multimédia au départ. Ils ne voient pas l'intérêt, compliqués, etc. et il y a ceux qui travaillent dans des structures type APP ou de ces formations là sont très à l'écoute. C'est automatique. »(34)*

### **4- LA MUTUALISATION**

Inscrit dans une logique de centralisation, de mutualisation des compétences et des productions, leur vision des choses a du mal à coïncider avec la logique de terrain. Entre décontextualisation des savoirs, conception pédagogique différente et travail artisanal des formateurs, la logique de centralisation a du mal à prendre forme et corps. Cette dernière semble buter sur une barrière infranchissable séparant les tenants d'une pseudo industrialisation de la formation apportant un souffle nouveau et vivifiant aux systèmes de formation et les tenants d'une logique artisanale, archaïque, nostalgique enfermée dans des modèles pédagogiques appartenant à l'ancien régime. Cette lutte fratricide se joue notamment sur la partie émergée de l'iceberg, à savoir la mutualisation et la centralisation des productions et le travail d'équipe.

#### **RESISTANCE A LA MUTUALISATION DES PRODUCTIONS**

*« La mise en commun des productions au sein d'AXA pose problème. C'est du genre « notre culture à nous n'est pas la même et on a pas envie de donner nos outils et nos ressources à l'autre... Alors ils ne réagissent pas comme ça, c'est plus nuancé, c'est plus diplomatique, on tourne autour du pot... mais en fin de compte le message est là, ça veut dire qu'on peut pas faire travailler les gens ensemble. Et pis mettre le savoir au pot commun, il y a certains formateurs qui disent moi j'aurais pas fait pareil, etc. »(43)*

#### **RESISTANCE A LA MUTUALISATION DES FORMATIONS**

*« On a fait des expériences de mutualisation des formations entre usines Renault. Mais il n'y a pas beaucoup de formations qu'on arrive à utiliser et pourtant on a la même problématique. Nous c'est plutôt culturel, tel ou tel autre c'est le contenu, etc., et on arrive pas à faire un programme commun. Aujourd'hui, c'est très fort. On sent que pour même besoin, même problèmes de formation, on arrive pas à faire même programmes parce qu'on a choisi de le traiter d'une certaine façon, avec une certaine sensibilité par rapport aux gens qui sont dans l'usine ou par rapport à la culture... On n'arrive pas à mutualiser. Pourtant on a les mêmes objectifs, mais on ne les traite pas de la même façon. ET très fort ça, on a beaucoup de réunions où on n'arrive pas à se mettre d'accord. »(6)*

## **RESISTANCE AU TRAVAIL D'ÉQUIPE**

### **Résistance au travail d'équipe**

*« Il va falloir changer la représentation des profs. Le prof est encore un artisan et il faut qu'il passe au stade industriel. C'est-à-dire que maintenant ça va être l'équipe pédago qui va prédominer. Le prof actuellement est encore dans sa classe, il ferme la porte, fait ce qu'il veut. »(23)*

### **Différence entre lycée prestigieux et lycée professionnel**

*« Nous on intervient dans les formations aux NTIC dans les lycées. Donc, il y a des lycées professionnels là dedans, il y a aussi des lycées plus prestigieux dans lesquels prépas, etc., et finalement la salle multimédia est toujours la même, même configuration : des ordinateurs avec un poste de pilotage et chaque élève à un disque dur où il peut enregistrer ou écrire chose. Un peu le même genre que les classes pupitre. Ce qu'on a remarqué :*

- ◆ *Dans les lycées prestigieux, il y a très peu de prof car :*
  - *Les gens n'ont pas l'habitude de travailler ensemble*
  - *Leurs élèves ont moins de problèmes. Ils n'ont pas eu à mettre en place pédagogies diversifiées et peut-être aussi parce que les diplômés sont plus académiques, etc.*
- ◆ *Dans les lycées professionnels*
  - *Ils ont des publics plus durs. Cela fait longtemps qu'ils travaillent en équipe (projets transversaux)*
  - *Cela fait longtemps qu'ils ont essayé de mettre au point pédagogies différenciées*
  - *Sont plus technicien et ont moins peur de cela*

*Donc dans les lycées professionnels les salles sont plus utilisées que dans les lycées prestigieux. »(2)*

## **5- LE MANQUE DE MOYEN**

Innover à coût constant semble être de règle. Il faut concevoir, produire et acheter des produits pédagogiques sans que cela ne soit trop onéreux pour l'institution. Pris entre une logique de rationalisation des coûts et l'envie de promouvoir une autre façon de faire et d'intégrer les nouvelles technologies dans la formation, les acteurs interviewés dénoncent le manque de moyens financiers, le manque de temps, le manque de formation et d'accompagnement des acteurs et le manque de produits pédagogiques disponibles et mis à disposition.

### **LE MANQUE DE MOYENS FINANCIERS**

Pour ces interviewés, l'argent est le nerf de la guerre et il manque cruellement à ces interviewés pour fabriquer les produits dont ils auraient besoin. Hormis l'infrastructure technique, l'essor des nouvelles technologies bât de l'aile faute de munitions. La logique est implacable, il faut concevoir les produits pédagogiques sans déboursier le moindre centime supplémentaire.

#### **Pas de moyen supplémentaire**

*« J'ai un mal fou à organiser et à mettre en œuvre mes classes intégrées de français... il y a des problèmes d'emploi du temps, des résistances de prof qui veulent pas travailler comme ça, et puis en plus, l'institution nous dit qu'il n'y a pas de moyens supplémentaires. »(29)*

#### **Le salaire**

*« Si je veux vraiment préparer des choses chez moi, comment je fais ? Car on ne m'a pas donné d'ordinateur (j'ai du en acheter un)... j'ai pas d'abonnement Internet (on m'a donné Educnet, qui est constamment planté et puis je paie les communications)... Si on veut vraiment généraliser, il va falloir penser à ces budgets là.... Et puis l'année prochaine, je veux bien*

*continuer, mais je bosse 5 à 6 heures le soir pour trois heures de boulot, il va falloir augmenter le salaire. 1000 à 2000 francs de plus par mois – il faut être correct à ce niveau là. »(35)*

**Pas de budget pour que les profs fassent des produits pédagogiques**

*« Nous, on dit, vous avez un très beau labo, vous voulez qu'il fonctionne. Donc, il faut donner des heures supplémentaires aux profs pour qu'ils aient le temps de préparer les cours. Sinon cela ne marchera pas. Mais disent « j'ai pas d'argent ». Les seuls profs qui utilisent ces salles se sont ceux qui font dix heures de plus en préparation. Le problème numéro 1 c'est quand labo arrive dans un lycée comme cela (lycée professionnel). L'institution est très contente, encore que généralement elle n'a rien demandé. Là, c'était la Région qui l'a offert. Donc on ne va pas refuser un labo de 500 000 francs. Donc on l'a fait. Mais le multimédia n'est pas dans le projet d'établissement. Deuxièmement il n'est pas dans le projet institutionnel. »(2)*

**LE MANQUE DE FORMATION ET D'ACCOMPAGNEMENT**

La formation des acteurs est à leurs yeux un des éléments clés du changement. Le manque de formation des acteurs et les réticences des IUFM leur apparaît alors comme un frein à l'adhésion à leur conception des choses.

**LES ORGANISMES DE FORMATION DES MAITRES : LES IUFM**

**IUFM : abhorrent autoformation**

*« A l'IUFM, ils abhorrent le mot autoformation, ils ne savent pas se former alors que ça devrait être des gens mobiles affamés de connaissances et tout ça. Non, il faut qu'un supérieur ou un pair leur verse tout dans un entonnoir. »(26)*

**IUFM : il faut former aux pédagogies du multimédia et non aux contenus**

*« Il faudrait que les IUFM cessent de former au contenu pour former des pédagogos du multimédia. »(23)*

**L'immobilisme des IUFM**

*« La formation des maîtres, il faut que ça change, pour l'instant à l'IUFM, il n'y a pas de changement. »(21)*

**LE MANQUE DE FORMATION DES ACTEURS**

**Manque de formation des profs**

*« Ici, on a salle technolab qui marchent mais le problème c'est que les enseignants ne savent pas quoi en faire... Les salles arrivent dans les lycées, mais les enseignants ne savent pas par quel bout les prendre. C'est-à-dire qu'ils passent d'un enseignement strictement présentiel sans aucun apport numérique, au technolab.... Donc là les profs ne voient pas comment y passer. »(8)*

**J'ai tout fait toute seule**

*« Je navigue seule. Je ne vois plus personne qui s'intéresse à la question, sauf x, qui de temps en temps m'appelle. Je ne suis pas accompagnée, j'ai fait tout toute seule. »(19)*

**MANQUE DE CONTENU ET INADAPTATION DES PRODUITS**

Pour la plupart des interviewés, les produits pédagogiques mis à disposition sur le marché font cruellement défaut. En outre, Hormis quelques perles rares, ils leur reprochent leur caractère transmissif, leur manque de flexibilité et leur incompatibilité avec un fonctionnement réseau.

**MANQUE DE CONTENU**

*« C'est vrai que salle pupitres ou technolab, etc., on n'a pas de contenus. Salle technolab vides. Pupitre électronique pareil. On manque de logiciels, de contenu. Et puis qui les*

*produiraient ? Les profs ? Si ce sont les enseignants, il faut environ 15 heures pour quinze minutes de production. Ca veut dire qu'il faut mettre en place un système de production parallèle au système d'enseignement. Donc nouvelle division du travail, nouveau statut, etc. Et puis même si on met des enseignants, est-ce que l'on est capable de produire des produits de qualité, sur le plan médiatique pour intéresser gamin soumis par ailleurs à des stimuli plus importants. Ces logiciels là, qui les produisent ? Les privés, mais un CD c'est entre 1 et 3 Millions. »(8)*

#### **INADAPTATION DES PRODUITS**

##### **Caractère transmissif**

*« Toutes les choses que j'ai pu voir sur Internet jusqu'à maintenant, c'était du transmissif. Tu imprimes ta page et voilà »(19)*

*« C'est vrai que les produits disponibles sur le marché ne sont pas terribles au niveau péda. Y en a quelques uns, mais ils sont très rares. La plupart, c'est du transmissif. Ils sont jolis à voir, mais c'est du transmissif pur et dur. »(37)*

##### **Manque de flexibilité**

*« Les produits du commerce sont rigides, il faut qu'il soit plus flexible avec des menus des choses comme ça, pour arriver directement au truc qui nous intéresse. »(6)*

##### **Non fonctionnement en réseau**

*« Il y a des choses intéressantes des fois, mais il y en a plein qui ne fonctionnent en réseau alors... »(23)*

### **6- L'INTERACTION HOMME-MACHINE**

L'homme et la machine ne parlent pas le même langage. Que ce soit l'apprenant, le formateur ou la machine, chacun doit encore faire des efforts pour changer sa représentation et pouvoir communiquer ensemble. Les acteurs et les technologies ne sont pas prêtes et nécessitent encore, de part et d'autre, de nombreuses adaptations. La communication intuitive et naturelle que certains appellent de leurs vœux n'est pas encore là et demandera du temps pour qu'elle puisse enfin se mettre en place. Ainsi, loin des rêves de machines communicantes permettant de s'abstraire des contingences temporelles et géographiques, la réalité de la communication au protocole séculaire et complexe a du mal à faire abstraction du corps dans la relation. Entre modification du rôle du formateur, le manque de repère dans la communication, le manque de culture ou de conscience de groupe, les acteurs interviewés montrent du doigt une réalité qui n'est pas encore prête à s'effacer.

##### **Nouvelles fonctions non maîtrisées**

*« Le rôle de l'enseignant dans les forums de discussion n'est pas évident. Un enseignant c'est quoi ? Ca peut être un animateur de discussion, un régulateur, un expert, un initiateur, un évaluateur et puis il peut être absent, avoir un rôle prépondérant, etc. Et tout ça, on ne sait pas bien faire. »(28)*

##### **Brouillage de la communication**

*« La communication via les nouvelles technologies n'est pas évidente. Il faut quand même que les gens s'y retrouvent un peu dans la communication, dans l'utilisation. S'approprier toutes ces choses ne sont pas évidentes non plus dans les représentations qu'on peut avoir des types de conversation. Les gens qui envoient un courrier électronique ont l'impression de parler à une machine, ça ne leur va pas, ça les bloque. La machine fait écran. La machine comme production de quelque chose oui, mais pas de communication. Pour eux, comme on ne parle pas à quelqu'un, c'est pas un outil de communication. Ils n'utilisent pas les e-mail ou très peu. Même s'ils le font, il faut être derrière, car à ce moment là, il y a une espèce d'intermédiaire de communication qui fait que si je suis derrière, la personne, elle va pouvoir m'écrire un message, mais je suis derrière elle ! J'ai vu ça. »(28)*

**Les gens n'ont pas la culture des forums**

« Il y a eu un essai de la plate forme centrale qu'est en train de devenir Campus. Essai de forum, mais pas énormément de gens. Donc il faut du temps. Si on veut échanger des choses, on envoie plutôt un e-mail. »(6)

**Pas de conscience du groupe dans les travaux collaboratifs à distance**

« Les outils de travail coopératif actuels sont assez lourds car il y a beaucoup de fenêtres partout et puis on s'est rendu compte que les gens avaient besoin d'avoir un contact visuel avec leurs interlocuteurs au début et à la fin du travail. En travail coopératif on a besoin d'avoir conscience du groupe, c'est ce que l'on appelle l'awareness. C'est-à-dire qu'en travail coopératif, on a besoin de sentir que les autres sont là, qu'ils travaillent en même temps que nous sur la même chose, etc. Donc, ça, gros problème sur lesquels on travaille depuis 7 à 8 ans. »(36)

En outre, l'organisation des travaux dans une logique d'individualisation de la formation n'est pas une chose simple à mettre en œuvre et il est difficile de rompre la logique de l'individualisation.

« Organiser le travail coopératif, ce n'est pas si simple. On sait que c'est nécessaire, mais de là à pouvoir le réaliser, il y a des tas d'obstacles ! Obstacle temporel, chose comme ça ; parce que les technologies pas totalement accessibles et disponibles, car gens ont des contraintes d'horaires. Si vous voulez faire travailler deux personnes ayant des horaires incompatibles. Et quand il y a un gros travail individuel, ça développe rythme individuel, et donc forcément les gens ne vont jamais être en même temps puisque chacun à son propre rythme. Donc concilier l'individuel et le collectif, c'est difficile. On ne sait pas encore bien faire, mais au moins on se rend compte des problèmes. »(28)

## **7- LA TECHNIQUE**

La vision de la machine parfaite, interactive et multimédia n'est pas encore là, loin s'en faut. L'évolution technologique et la multimédiatisation des produits de formation posent problème et ont du mal, là encore, à coïncider avec la réalité du terrain. Que ce soit pour des problèmes liés à la vitesse de transmission des données à distance, à la sécurité informatique, à la maintenance des parcs machines ou encore au manque d'équipement, l'universalité des technologies a du mal à s'imposer sur le terrain où elles s'exercent. Ainsi, les nouvelles technologies doivent composer avec le terrain. Les formes pédagogiques mises en œuvre, les fonctionnalités de communication mises à disposition ainsi que le type de contenu se voient limiter par ces machines censées au départ nous libérer des nombreuses contraintes du présentiel. Ainsi, la prétendue neutralité des technologies finit par succomber à la logique de terrain qui ne peut se soustraire aux problèmes de coût, de sécurité et de maintenance. Ainsi, la prétendue universalité des technologies ne peut également faire abstraction d'un manque criant d'équipement en terme de qualité (pas de carte son, modem de communication lent, ...) et de quantité (pas assez d'ordinateur, de vidéo projecteur ou de communication Internet).

« Il y a pas mal de problème technique à résoudre. Par exemple dans le choix d'une plate forme, est-ce qu'elle va s'adapter aux normes AXA, le serveur, etc. A la différence de la formation traditionnelle où l'on peut maîtriser tout le processus, là il y a des choses qu'on ne peut pas maîtriser c'est l'aspect technique. Par exemple si j'achète un outil qui doit être diffusé à 20 000 collaborateurs, il faut que ça rentre dans les normes, il faut que ça rentre sous oracle des choses comme ça, il y a des problèmes de sécurité... Donc ça influe sur l'outil, ça va influencer sur les fonctionnalités que l'on peut avoir, le tutorat, etc. Et pis les ordinateurs n'ont pas tous une carte son, ils ne sont pas tous performant, etc. Donc si je veux que ça touche tout le monde, ça influe sur le contenu... Il faut faire du texte... ou mettre CD-ROM dans centre de ressources...Ca veut dire qu'en fonction de l'option choisi, il y aura plus ou moins d'accompagnement, etc. »(43)

Cependant, loin de remettre en cause les technologies, les acteurs interviewés en appellent à une homogénéité des parcs machines et des connexions réseaux, des normes de communication et à une mise à disposition plus massive des ordinateurs. Ils se sentent victimes du manque de visibilité, du manque d'équipement, du manque de fiabilité et du manque d'accessibilité lié aux problèmes de sécurité informatique et au nombre limité de connexions Internet et d'ordinateurs.

### **Manque de visibilité Technique**

*« On n'a pas de visibilité technique. Y a deux ans avec l'ADSL, certains pensaient que ça allait marcher comme sur des roulettes, mais quand je suis chez moi, avec ma ligne RTC, heu si j'envoie un PowerPoint, j'en ai pour ¼ d'heure. »(47)*

### **Manque de fiabilité du matériel : Maintenance du matériel**

*« Quand on installe une cyber classe, une classe multimédia, on ne se rend pas compte de la gestion du parc informatique, du temps qu'on va devoir consacrer à gérer ce parc. Donc c'est un ou deux emplois selon le nombre de postes »(11)*

### **Manque d'équipement, d'homogénéité et d'harmonie**

#### **Pas de vidéo projecteur**

*« Il faudrait que les choses changent sur le terrain. Par exemple, tant que tu n'auras pas de vidéo projecteur dans toutes les classes, ça sera toujours un frein énorme à l'utilisation des Nouvelles technos.*

#### **Pas de carte son**

*« Il y a aussi le parc matériel des clients... On a répondu à un appel d'offre l'autre jour pour une grosse collectivité territoriale, plusieurs milliers de personnes. On leur a demandé où en était leur parc matériel... Beaucoup de matériel mais ceci dit y a pas de carte son... donc il est impensable d'avoir autre chose que du texte. »(47)*

#### **Pas de carte son, modem peu performant**

*« Au niveau d'AXA, tout le monde n'est pas équipé pour l'instant, c'est pas harmonisé. Il y a des gens qui ont de la carte son et d'autres non. Il y en a qui ont des modems qui rament un peu et d'autres qui vont très vite, donc on aura plutôt tendance à dire par exemple dans le projet espace que ce sera plutôt textuel. »(43)*

### **Manque d'accessibilité**

#### **Problème de sécurité informatique**

*« On se heurte actuellement à des difficultés d'accessibilité de plusieurs natures. Déjà, il faut avoir un équipement. Quand on l'a, il faut qu'il soit disponible, accessibilité réelle (par exemple dans une entreprise, il faut débrider Internet, car parfois on n'a accès qu'au réseau lié au fonctionnement de l'entreprise, donc débrider Internet pour pouvoir accéder aux cours dans l'entreprise. Ca se décline comme ça et j'en passe. Il y a problème de sécurité... Vous voyez le champ, il y a des problèmes d'accessibilité énorme. »(28)*

### **Manque de connexion Internet**

*« Le taux d'équipement des français n'est pas énorme. »(43)*

*« 5 à 10% de notre public à un accès Internet, alors pour l'enseignement à distance, ça pose problème. »(41)*



**Tableau 14 : les freins liés à l'intégration des NTIC en formation**

	Initiale								Université								Formation continue												Entreprise				Distance						Multimédia																	
	3	8	1	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	1	3	3	1	2	1	7	1	1	1	5	9	2	4	4	4	1	6	4	3	4	4	2	1	1	2	3	3	4	1	2											
<b>I- ORGANISATION</b>																																																								
<b>ORGANISATION :</b> Entre inertie et inadéquation, les systèmes de formation accusent de lourdes défaillances et montrent leur inaptitude à évoluer et à répondre aux problèmes nouveaux qui lui sont posés.																																																								
♦ <b>INERTIE ET LOURDEUR DES SYSTEMES EDUCATIFS :</b> À leurs yeux, l'organisation, l'infrastructure de leur institution n'est plus adaptée. La lourdeur, le manque de souplesse, l'inertie ou même l'aspect archaïque du système éducatif dans son ensemble freine le développement et l'intégration d'une nouvelle façon d'entrevoir la formation.																																																								
♦ <b>INADAPATATION DES SYSTEMES EDUCATIFS :</b> Pour ces interviewés, le système éducatif n'est plus adapté et se voit incapable de relever les défis qui lui sont lancés. Ils incriminent leur incapacité à gérer les flux continus, leur rigidité, le protectorat économique dont ils bénéficient, les infrastructures figés des classes et le carcan des diplômes à la française.																																																								
<b>Inertie et lourdeur des systèmes éducatifs</b>	x			x		x	x		x		x		x		x	x	x	x									x		x			x	x	x		x	x	x	x	x	x		x	x												
<b>Système reproducteur aliénant</b>	x				x		x		x				x				x	x	x								x				x																x	x								
<b>Inadéquation des systèmes éducatifs</b>	x				x				x		x						x										x		x		x	x	x		x																					
♦ Inadéquation entre gestion traditionnelle des formations et les flux continus de formation									x								x										x		x		x	x	x		x																					
♦ Inadéquation entre la complexité de la FOAD et la rigidité du système									x								x										x		x			x	x	x		x																				
♦ Inadéquation entre un système économique protégé et le besoin de changement																																																								
♦ Inadéquation entre infrastructure figée des classes numériques et le rôle du prof		x				x																																																		
♦ Inadéquation du régime du diplôme à la française									x		x						x																																							



## Entre mythe et réalité, comment évolue la société éducative à l'aune des NTIC ?

		Initiale						Université						Formation continue									Entreprise				Distance				Multimédia																	
		3	8	1	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	1	3	3	1	2	1	7	1	1	1	5	9	2	4	4	4	1	6	4	3	4	2	1	1	2	3	3	4	1	2			
<b>3- LES METHOSDE ET RELATIONS PEDAGOGIQUES</b>																																																
<b>METHODE ET RELATION PEDAGOGIQUE</b>																																																
Difficile de dissocier la méthode pédagogique employée, de la relation pédagogique engagée entre le prof et l'apprenant. Ces deux éléments semblent inextricablement liés l'un à l'autre. Pour la plupart des acteurs interviewés, le face à face pédagogique associé généralement aux pédagogies transmissives, fait partie des pratiques archaïques qu'il s'agit de dénoncer. Pédagogie instructiviste et relation prof-élève verticale doivent disparaître au profit de pédagogie plus « active » et aux relations pédagogiques plus horizontales. Cependant, la réalité du terrain a du mal à coïncider avec leur vision des choses et ils dénoncent les acteurs qui symbolisent à leurs yeux les pratiques qu'il s'agit de bannir.																																																
		x	x		x	x	x	x	x	x	x		x		x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x					x	x	x	x							
<b>4- LA MUTUALISATION</b>																																																
<b>MUTUALISATION</b>																																																
Inscrit dans une logique de centralisation, de mutualisation des compétences et des productions, leur vision des choses a du mal à coïncider avec la logique de terrain. Entre décontextualisation des savoirs, conception pédagogique différente et travail artisanal des formateurs, la logique de centralisation a du mal à prendre forme et corps. Cette dernière semble butée sur une barrière infranchissable séparant les tenants d'une pseudo industrialisation de la formation apportant un souffle nouveau et vivifiant aux systèmes de formation et les tenants d'une logique artisanale, archaïque, nostalgique enfermée dans des modèles pédagogiques appartenant à l'ancien régime. Cette lutte fratricide se joue notamment sur la partie émergée de l'iceberg, à savoir la mutualisation et la centralisation des productions et le travail d'équipe.																																																
									x								x	x																														
<b>5- LES MANQUE DE MOYEN</b>																																																
<b>LE MANQUE DE MOYEN</b>																																																
Innové à coût constant semble être de règle. Il faut concevoir, produire et acheter des produits pédagogiques sans que cela ne soit trop onéreux pour l'institution. Pris entre une logique de rationalisation des coûts et l'envi de promouvoir une autre façon de faire et d'intégrer les nouvelles technologies dans la formation, les acteurs interviewés dénoncent le manque de moyens financiers, le manque de temps, le manque de formation et d'accompagnement des acteurs et le manque de produits pédagogiques disponibles et mis à disposition.																																																
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ <b>LE MANQUE DE MOYENS FINANCIERS</b> L'argent est le nerf de la guerre et il manque cruellement à ces interviewés pour fabriquer les produits dont ils auraient besoin. Hormis l'infrastructure technique, l'essor des nouvelles technologies bât de l'aile faute de munitions. La logique est implacable, il faut concevoir les produits pédagogiques sans déboursier le moindre centime supplémentaire.</li> <li>◆ <b>LE MANQUE DE FORMATION ET D'ACCOMPAGNEMENT</b> La formation des acteurs est à leurs yeux un des éléments clés du changement. Le manque de formation des acteurs et les réticences des IUFM leur apparaît alors comme un frein à l'adhésion à leur conception des choses.</li> <li>◆ <b>LE MANQUE DE CONTENU</b> Pour la plupart des interviewés, les produits pédagogiques mis à disposition sur le marché font cruellement défaut. En outre, Hormis quelques perles rares, ils leur reprochent leur caractère transmissif, leur manque de flexibilité et leur incompatibilité avec un fonctionnement réseau.</li> </ul>																																																
Le manque de moyens financiers			x					x									x	x									x	x																				
Le manque de formation et d'accompagnement			x		x	x	x			x		x																x																				
Le manque de contenu		x	x				x	x	x									x										x	x	x	x	x	x	x	x	x	x											
<b>6- L'INTERACTION HOMME-MACHINE</b>																																																
<b>INTERACTION HOMME-MACHINE</b>																																																
L'homme et la machine ne parlent pas le même langage. Que ce soit l'apprenant, le formateur ou la machine, chacun doit encore faire des efforts pour changer sa représentation et pouvoir communiquer ensemble. Les acteurs et les technologies ne sont pas prêtes et nécessitent encore, de part et d'autre, de nombreuses adaptations. La communication intuitive et naturelle que certains appellent de leurs vœux n'est pas encore là et demandera du temps pour qu'elle puisse enfin se mettre en place. Ainsi, loin des rêves de machine communicante permettant de s'abstraire des contingences temporelles et géographiques, la réalité de la communication au protocole séculaire et complexe a du mal à faire abstraction du corps dans la relation. Entre modification du rôle du formateur, le manque de repère dans la communication, le manque de culture ou de conscience de groupe, les acteurs interviewés montrent du doigt une réalité qui n'est pas encore prête à s'effacer.																																																



## **8- ATTITUDE FACE AUX RESISTANCES SILENCIEUSES ET CONCLUSION**

L'intégration des nouvelles technologies dans la société éducative ne va pas sans poser quelques problèmes. Que ce soit au niveau social, socioculturel, économique ou technique, la vie des média à l'intérieur de l'enceinte éducative est loin d'être un long fleuve tranquille. Ainsi, face à l'enthousiasme des uns, la résistance des autres tend à endiguer la percée de ses nouvelles technologies.

Deux logiques semblent ici à l'œuvre. La première d'entre elle consiste à décrier les nombreux freins liés aux changements de pratique et à l'intégration des nouvelles technologies. La seconde, quant à elle, pratique la langue de bois et ne dénonce les freins que par des formules lapidaires.

### **LOGIQUE 1 : les victimes, les intermédiaires et les extérieurs-accompagnateurs**

#### **A- Les victimes**

Ils se sentent otages et victimes de la lourdeur des systèmes, du carcan des diplômés à la française, de l'inertie des acteurs et des méthodes pédagogiques transmissives jugées archaïques. Ils se plaignent également du manque de moyens financiers, des infrastructures, de la vétusté du matériel, des problèmes techniques et de sécurité. Archaïques, rétrogrades, passéistes, voir dictatoriaux, les pédagogies en place, les acteurs et les systèmes sont autant de freins à la diffusion des nouvelles technologies. Tout cela ne va pas assez vite, pas assez loin et manque furieusement de spontanéité, d'engouement et de ferveur. Face à système ancien reflétant les caractéristiques d'un système éducatif issu de l'ère prométhéenne, ces interviewés désirent faire bouger les choses.

#### **Lenteur du développement**

*« Aujourd'hui, ça ne bouge pas énormément. Algora doit justement essayer de voir ce qui bouge dans les formations d'adultes et la formation continue plus précisément. Ça ne bouge pas énormément. Les systèmes évoluent très très doucement. Le discours sur les technologies va bien au-delà des réalités de l'impact de ces technologies. Aujourd'hui, si on regarde en volume d'apprenant, de chiffre d'affaire, etc. La part qui pourrait toucher la FOAD, pour prendre plus large, dans l'impact technologique... on reste très très modeste, on est encore sur des expérimentations dans le meilleur des cas. On n'est pas sur une courbe exponentielle. Aujourd'hui, la formation en ligne en français pour les gens normaux, y a pas grand chose. Ça veut pas dire que rien ne se fait, mais à l'échelle du dispositif et des systèmes, on est sur des volumes modestes. Sur le champ de l'université, la formation d'adulte et formation initiale, les campus numériques aujourd'hui, c'est quand même très micro par rapport à l'offre universitaire... Ce qui ne veut pas dire que ça n'a pas de sens, mais on est sur des échelles modestes. »(47)*

#### **B- Les intermédiaires**

Par empathie, voir sympathie, ils comprennent la résistance des acteurs et leur réticence à intégrer les nouvelles technologies. Pour eux, les véritables problèmes se situent au niveau des systèmes, de l'organisation qu'ils jugent trop lourds et inadaptés. En outre, pour ces interviewés, tout reste à inventer et à améliorer pour convaincre les acteurs. Ils sont aux prises avec des problèmes techniques ou de mise à disposition de matériel, ils manquent de contenus et de moyens et rencontrent de nombreuses difficultés d'interface homme-machine qu'il s'agit encore de régler. Rome ne s'est pas construite en un jour et la réalité des nouvelles technologies dans la formation n'échappe pas à cette règle. Ces interviewés décrivent un système éducatif issu de l'ère prométhéen qu'ils désirent changer sans pour autant rompre totalement les ponts.

*« Tout ne peut pas se faire du jour au lendemain... Tout ça est très complexe. On a encore beaucoup de problèmes à régler, mais on arrive maintenant à les lister... On fait l'inventaire, on fait des expériences, on découvre d'autres problèmes... Vous voyez... »(28)*

*« Avec les nouvelles technologies, il y a quelques tentatives dans l'éducation nationale, mais, à priori, pour l'instant, il n'y a pas énormément de changement. Je crois qu'il faudrait envisager, pour qu'il y ait vraiment du changement, un changement de l'organisation scolaire, en tout cas pour que ça change vraiment les choses.(14)*

### **C- Les extérieurs-accompagnateurs**

Ils dénoncent une certaine lourdeur des acteurs et des systèmes. Cependant, ces interviewés semblent tout à la fois dans et hors du débat, concernés et non concernés. D'ailleurs, ils sont soit en dehors du système éducatif (maire), soit dans une position subalterne dans laquelle ils sont invités à suivre les directives et les orientations émanant de la hiérarchie de leur institution (qu'ils ne mettent d'ailleurs pas véritablement en cause.) Ces interviewés décrivent un système ancien d'ordre prométhéen, mais qu'ils ne remettent pas réellement en question.

*« Tout est décidé d'en haut, ce n'est pas nous qui décidons de ce qu'il faut faire... »(27)*

*« Je suis le maire de xxx, je ne suis plus dans l'éducation nationale... »(16)*

## **LOGIQUE 2 : Les blasés, les anciens et les rabats-joies**

### **A- Les blasés**

Ils ne nient pas les freins, ils en dénoncent d'ailleurs quelque uns pour faire bonne figure et montrer qu'ils ne sont pas dupes. Cependant, ces freins sont inhérents à tout changement et à tout processus d'innovation quels qu'ils soient. Pour eux, il y aura toujours 10% de résistants, 10% de militants et une grosse masse informe constituée de gens indécis. Pour eux, les problèmes de matériel, d'organisation, de financement et de résistance d'acteurs sont concrétisés par des dossiers traités, en cours ou à traiter. De toute façon, pour ces interviewés, les dés sont jetés et l'on ne pourra pas revenir en arrière. Désormais, il faut avancer tête baissée, rallier ceux qui peuvent l'être et convertir les incrédules et les incroyants. Ces interviewés décrivent dans les grandes lignes un système d'ordre prométhéen qu'il s'agit de faire bouger, mais même si résistance il y a, cela fait partie du processus normal lié à tout changement.

*« Non, non, on n'a pas de résistance. Si vous voulez, ce n'est pas significatif. On est qu'60 classes numériques. On n'a aucune résistance mais 60 par rapport à 40 000 ! ... pour l'instant il n'y en a pas. De tout façon même s'il y avait des résistances ce n'est pas grave... De la résistance, vous en aurez, d'accord. On ne peut pas dire qu'il n'y en a pas. Mais ce n'est pas grave. Le problème, quand je présente ça dans les collèges, je dis « ça ne m'intéresse pas que toute l'équipe soit partante ». De toute façon, il y en a toujours un qui dit « moi, je ne l'utiliserai jamais ». Ma réponse, c'est « ce qui m'intéresse, c'est au moment où vous allez changer d'avis ». Et là, je viendrai vous voir pour savoir pourquoi vous avez changé d'avis parce que je suis sûr que vous allez changer d'avis. Pourquoi ? Tout simple. Ne pas aller dans salle informatique, pas grave, par contre, vous avez toujours des gamins devant le micro avec un prof qui l'utilise. Les gamins vont vous pousser à le faire, donc ça ne peut pas durer une année scolaire. Si vous voulez la question ne se pose pas. Il y en a qui l'utiliseront rapidement de manière permanente et puis d'autres qui y viendront dans deux ou trois ans, c'est obligé. »(21)*

*« Bien sûr, il y aura des résistances... C'est quelque chose de vraiment nouveau pour nous... mais si vous voulez, ce n'est pas important... Pour l'instant, il faut y aller. On est au début, on ne va pas se mettre nous même des bâtons dans les roues »(1)*

### **B- Les anciens**

Le contexte leur semble propice car leur institution respective a engagé une politique d'individualisation de la formation depuis longtemps et les nouvelles technologies s'intègrent naturellement dans cette démarche. Désormais pour ces interviewés, les résistances appartiennent au passé... Ces interviewés décrivent un contexte ayant totalement ou partiellement engagée une politique d'individualisation de la formation. Dès lors les résistances, liées aux changements de pratique et à l'intégration des NTIC, leur paraissent moins grandes et en tout cas plus familières.

*« A l'époque, notre conception des choses était perçue comme quelque chose qui allait à l'encontre des profs. C'est-à-dire que les formateurs des APP étaient considérés par les autres formateurs presque comme des sous formateurs, des traîtres. »(22)*

*« Si vous voulez, depuis le temps, si je m'étais occupé des réfractaires et que je m'étais heurté aux réfractaires, à l'inertie, je me serais détruit. Donc j'entraide ceux qui ne sont pas inertes, ceux qui sont dynamiques, en espérant que la dynamique de ces personnes emportera par effet boule de neige ou proximité plus ou moins les autres »(5)*

*« Il y a toujours les mêmes pourcentages : 20% de motivé, une masse d'indifférent et des réfractaires. « L'AFPA à une tradition de formation à tendance individualisée (pendant des dizaines d'années) et les outils qui permettent l'individualisation s'intègrent beaucoup plus facilement dans un réseau comme l'AFPA parce qu'il y avait déjà cette culture. Je centre un peu moins sur le magistral et un peu plus sur le stagiaire, j'ai l'habitude de permettre des parcours et des rythmes différents. Maintenant la question est-ce qu'il faut utiliser les NTIC ne se posent plus maintenant dans l'institution. C'est maintenant, plutôt comment les introduire et à quel rythme. Il faut mener trois dossiers en même temps, le dossier équipement, le dossier accompagnement formateur et le dossier ressources. »(45)*

### **C- Les rabat-joies**

Ils ne voient pas réellement de frein aux nouvelles technologies. Ce serait même plutôt le contraire. Ils se sentent plutôt victimes d'un trop plein d'engouement et d'une course folle aux nouvelles technologies.

*« Je ne suis pas du tout conservateur, je suis à fond pour le progrès, mais je pense que le progrès n'est pas assez raisonné. Il y a énormément de conneries qui se font au nom de la nouveauté technologique ou scientifique, etc. »(32)*





## B – LA RESISTANCE POTENTIELLE : DANGERS LIES A L'INTEGRATION DES NTIC

Nous avons appréhendé cette forme de résistance au travers des dangers liés à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation. Selon les interviewés, ces dangers paraissent plus ou moins réels, plus ou moins lointains mais montrent néanmoins les limites qu'ils ne désirent pas franchir ou tout au moins les garde-fous qu'ils se donnent dans leurs actions.

En outre, la nature et l'attitude des interviewés vis-à-vis des dangers mis en avant ou non par les interviewés, nous donnera des indicateurs de résistance vis-à-vis d'une mythologie programmée constituée autour d'objets présentés comme indubitables à savoir les NTIC.

Ce faisant, nous avons relevé et catégorisé systématiquement les dangers mis en avant par les interviewés pour identifier la nature des dangers, puis nous avons, en guise de conclusion, relevés et catégorisé l'attitude des interviewés vis-à-vis des dangers.

Nous avons répertorié 8 dangers liés à l'intégration des NTIC en formation :

- 1- LA RELATION ET LA SOCIALISATION
- 2- LA TRANSPARENCE ET LA TRACABILITE
- 3- L'UNIFORMISATION
- 4- L'HYPER-RESPONSABILITE
- 5- LE ZAPPING
- 6- L'ORDINATEUR VERITE
- 7- LA SOCIETE DUALE
- 8- LE RAPPORT A LA MATIERE

### 1- LA RELATION ET LA SOCIALISATION

Déshumanisation, refroidissement de la formation, perte du corps dans la relation sont autant de facteurs invitant à réfléchir sur l'impact et l'intégration des nouvelles technologies dans la formation. Pour ces interviewés, l'homme est un animal social qui ne peut se défaire de son corps pour communiquer et pour engager un échange qui ne soit pas purement formel et protocolaire. Pour ces derniers, les échanges effectués sur les réseaux ne peuvent prétendre au statut de communication. La socialisation est une question de fréquence dans un face à face corporel qui ne peut se réduire à un pur échange d'informations virtuelles.

#### **Refroidissement de la formation**

*« Les technologies amènent à refroidir trop l'acte de formation, on va y perdre beaucoup. Pour moi un système de formation joue un rôle de socialisation extrêmement fort. Même si on prévoit des systèmes de formation à distance avec des regroupements, etc. Pour moi, la socialisation c'est aussi une question de fréquence. »(32)*

#### **Perte du corps**

*« Le risque avec la formation à distance c'est de perdre le rapport au groupe physique, la proximité, le face à face, tout ce qui passe par le corps. Les gens ont besoin de liens physiques, et si la formation passe par la distance, les liens seront obligés de se construire autrement. On est des êtres sociaux, autrement, le monde va mourir. Le corps gêne. Le développement de l'être dans sa globalité n'a jamais été dans la pensée dominante. Donc les nouvelles technologies, c'est un bon moyen de supprimer ce truc qui gêne.»(19)*

#### **Le tuteur surveillant**

*« J'ai peur de devenir un tuteur surveillant à distance. De faire de la télésurveillance, comme pour les systèmes d'alarme qui surveillent si tout est en ordre dans les bâtiments. On voit parcours stagiaire, on regarde si tout est en ordre, pareil. On y va... Les outils qu'on met en place vont dans ce sens là (web tutor) et la direction parle un peu comme ça. Le tuteur à la possibilité de faire vidéo, dialoguer en*

*direct, d'envoyer des messages, proposer solutions. Avec certains outils, on peut réagir sur parcours pour insérer nouvelles données, etc. Quelque part, c'est ce que faisait le formateur ici en individualisation. Je prends un nouveau document et lui donne parce qu'il a des difficultés. Ça se fera à distance. Moi je pense que les nouveaux outils qu'on a ici y vont complètement et ça fait peur. On a fait des expériences à distance, le dialogue entre formateur et stagiaire est très protocolaire. C'est plus facile quand quelqu'un est devant soi. Pour parler ç distance c'est froid. C'était du genre « très bien, vous avez réussi l'exo 12, à bientôt », c'est froid... Pratiquement « merci d'être venu quoi. » (12)*

## **2- LA TRANSPARENCE ET LA TRACABILITE**

La société panoptique décrite par Paul Virilio est à l'œuvre. Flicage, œil de Moscou, traçabilité, transparence, indice d'audience sont autant de vocables décrivant cette réalité qui par une dérive excessive et l'interconnexion des réseaux d'information inquiète ces acteurs.

### **Flicage de tout – œil de Moscou**

*« Un risque important, c'est le flicage de tout, et l'interconnexion des réseaux. Un exemple significatif, c'est l'affaire Corse, où grâce au téléphone portable on savait exactement qui était l'auteur de l'assassinat du sous-préfet. »(7)*

### **Gratuité et transparence**

*« Là où il y a un glissement et nous on le sent actuellement, c'est de dire « mais vous vous rendez compte, le savoir aujourd'hui c'est gratuit ». Le grand truc, c'est gratuit, c'est disponible partout, plus rien n'est caché, il y a une transparence monstrueuse. Personne ne se pose d'ailleurs la question du revers de cette transparence. Si je peux connaître tout sur tout, on peut aussi tout savoir sur moi. Mais c'était déjà bien en route avant Internet, cette affaire là. On aurait tendance à dire que tout ça est gratuit, lisible, transparent, alors il faut que les gens qui sont chargés et garants collectivement de l'apprentissage deviennent aussi presque gratuits, presque transparent, presque ceci ou cela. »(39)*

### **La traçabilité**

*« Dès fois, je me fous en colère, enfin je leur fait remarquer, car en écoutant certains dirigeants ou responsables, ils veulent tracer l'apprenant jusqu'au moment où ils vont aller pisser. En présentiel, tout le monde s'en fout donc nous faites pas chier sur le reste, où est le problème. Il faut revendiquer le droit à l'opacité. Avec la traçabilité aujourd'hui il faut être vachement vigilant. C'est pas une idée de répression chez les décideurs mais ils ont peur. C'est nouveau donc ils ont peur et ils veulent tout verrouiller, tout tracer pour se prémunir au maximum. C'est tout juste si le type il va pas devoir cliquer toutes les 10 minutes comme dans les trains pour montrer qu'ils sont toujours là. »(47)*

## **3- L'UNIFORMISATION**

Monoculture, monopédagogie, monomédia et monoexpertise sont autant de facteurs invitant les acteurs à être vigilants. Centralisation des ressources et centralisation des compétences dans un média unique, risque sans que l'on ne s'en rende compte, de standardiser les échanges, les pédagogies, les cultures et d'enfermer les acteurs dans une pensée unique. Pour ces acteurs, le formatage inhérent à l'outil lui-même n'est pas une utopie, il est réel. L'ordinateur structure la forme et le fond du message et n'invite pas à la même communication. L'individualisme extrême, l'autisme social est une réalité à laquelle nous invitent les ordinateurs interconnectés en réseaux.

### **MONO-CULTURE**

#### **Perte culturelle surtout pour les faibles niveaux**

*« Moi, j'ai peur qu'on aille vers des standards de formation dans lequel on perd la culture de la région, que ce soit plus froid. Nous on connaît la culture de la région, ce qui fait qu'on connaît leur mentalité, etc. Pour faire passer le message c'est important. Pour les publics que j'ai... faire tout en nouvelles technologies ou à distance... C'est .... On va perdre, car c'est quand même des publics en difficulté. On aurait public qui aurait tous niveau 3 ou 4, là oui.*

*Pour un stagiaire sans problème, sans antécédent, pas un vécu, jeunesse très très mouvementé, là oui. Mais pour nous, non. »(12)*

## **MONO-PEDAGOGIE : LE MODELE INSTRUCTIVISTE**

Sous couvert de la nouveauté, de la créativité, du ludique et des images séduisantes, c'est un modèle instructiviste fait d'exercices militaires et de méthodes appartenant au béhavioriste qui s'avance masqué. Sans nier l'existence de produits pédagogiques intéressants, ces derniers ne représentent, pour ces interviewés, qu'une infime minorité des supports de formation existants. Ils ne représentent que l'arbre qui cache une forêt de produits issus du même moule pédagogique comportementaliste et instructiviste.

### **Généralisation du transmissif à distance**

*« Tous les modèles à distance que j'ai vus, c'est du transmissif. Tu imprimes ta page, tu la lis, et voilà. J'ai bien peur que ça se généralise. »(19)*

### **Produit béhavioriste**

*« Si on regarde bien beaucoup de produits éducatifs sur le marché... Si tu regardes derrière, exos qu'on propose sont presque toujours très béhavioristes. Ce ne sont pas des méthodes actives, résolution problèmes, etc. On a mis le paquet sur l'interactivité des images, mais pas activité de l'élève. »(37)*

### **Nouvelles technologies reproductrices de schémas traditionnels**

*« Pour le coup, si les technologies sont nouvelles, elles servent essentiellement à reproduire des schémas, qui eux, sont extrêmement traditionnels. C'est la que l'on voit que l'outil n'est absolument pas utilisé comme outil, mais qu'il sert juste, en fait, à diffuser une nouvelle façon de mettre sur le marché des produits qui sous l'apparence d'un vernis de créativité, en fait, ne débouche que sur des exercices militaires et sur de l'instruction pure et dure qui présente un double avantage : c'est neuf, ça séduit enfant, c'est de l'instruction ça rassure les parent et le terme ludo-éducatif à ces deux racines. En fait, on n'est pas dans une démarche d'instruction qui s'avance masquée, où sous le couvert de jouer, on donne l'illusion de maîtriser le contenu. »(25)*

## **MONOMEDIA**

### **Monomédia : technicisation du comportement humain**

*« Le danger, c'est que les NTIC deviennent le seul cadre d'expression. Ca, c'est vraiment un danger, et dans ce cas, ça ne sera plus un cadre d'expression de souveraineté individuel. Je pense que ce sera une technicisation du comportement humain, mais ce ne sera plus un moyen d'expression. »(14)*

### **formatage du message : différence entre texte et multimédia**

*« J'ai un petit peu peur aussi, qu'on s'écarte des documents texte. Je pense qu'accéder à l'info, l'approche intellectuelle, cognitive, que l'on a quand on lit un ouvrage est aussi, comme le multimédia, une approche très particulière dans l'apprentissage. Dans le multimédia, tu donnes à voir des images. On essaie de donner infos très succinctes. Les écrans sont très structurés. Par contre quand tu lis un livre où que du texte, tu dois te construire les images, la structure, etc. J'aurais peur de n'avoir que du multimédia et que ce type d'apprentissage (texte) soit bafoué. »(11)*

## **MONO-EXPERTISE**

### **Centralisation expertise**

*« Il serait dangereux, que le même lieu, même centre de formation regroupe tous les experts, c'est-à-dire qu'on ait à l'APP Lille par exemple, tous les experts dans tous les domaines et que dans tous les autres APP, il n'y ait que des tuteurs méthodologues. Ce serait un schéma dangereux. Il est important que la ressource d'expertise soit répartie géographiquement et institutionnellement. »(22)*

#### **4- L'HYPER-RESPONSABILISATION**

La société de l'hyper-responsabilisation se met en branle. Sous couvert de nouvelles technologies et d'individualisation de la formation, l'individu se voit sommé de se former. A coup d'injonction d'autonomie, à coup de motivation forcée, des glissements s'opèrent transférant la responsabilité de l'acte de formation vers le salarié ou l'apprenant.

##### **Responsabilisation déportée**

*« Le danger qui court avec les NTIC, c'est de pouvoir intégrer à marche forcée ces dispositifs et qu'à ce moment là on ne se préoccupe pas trop de l'accompagnement qu'on va mettre autour. On dira si les gens veulent se former, ils ont les outils sur leur poste de travail et s'ils ne le font pas c'est de leur responsabilité. Le risque c'est de transférer la responsabilité de l'acte de formation vers le salarié. En disant, tu avez les outils tu t'es pas formé, c'est ton problème, ça c'est un vrai danger... C'est pour ça que pour moi c'est important de mettre de l'accompagnement autour et de bien verrouiller le truc, sinon... »(43)*

##### **Injonction d'autonomie et hyper responsabilisation**

*« Il y a un risque d'injonction d'autonomie absolue et d'exclusion en demandant aux gens d'être des surhommes sur tout et tout le temps. Avant, les entreprises étaient chargées de maintenir son personnel employable. Maintenant, on renverse la tendance, c'est à l'employé de maintenir son employabilité. Il y a un risque de sur responsabilisation, voire de conduite schizo ou parano « maintiens tes savoirs où crèves, etc. ». On le rend responsable y compris de ces échecs. »(37)*

##### **Motivation d'écritée et forcée**

*« Quand on va à « Expo langues », c'est Internet par ci par là, et l'idée c'est que « nous allons faire travailler les apprenants sur Internet pour aller leur faire rechercher des informations sur des sites ». Là, je me pose des questions... de l'utilité, intérêt de la recherche sur Internet si ce n'est la perte de temps. Après, peut-être que ça ira plus vite et que les étudiants adoreront... Et puis, je trouve que l'on met beaucoup l'accent sur la motivation qui, à mon avis, n'existe pas encore vraiment chez les apprenants. Ça va peut-être venir, peut-être dans 5-10 ans, mais là, ce n'est pas le cas. »(31)*

#### **5- LE ZAPPING**

La société du zapping, du papillonnage, du prémâchage et de l'information-formation est à l'œuvre, ou du moins, le risque est grand de la voir se développer. Pour ces interviewés, certains glissements et confusions sont à l'œuvre. Ils dénoncent une certaine idée des mondes virtuels qui donnent l'illusion que le fait d'apprendre est un acte qui se fait sans effort.

#### **INFORMATION-FORMATION**

##### **Ne pas oublier les invariants, ne pas sombrer dans l'information-formation**

*« Même quand les technologies évoluent très vite, il y a toujours des invariants et la formation doit donner ses invariants. Avec de l'information-formation, est-ce que l'on n'enferme pas les gens... Ce qui les empêcheraient d'évoluer, comme aux USA, s'il y a une évolution majeure. D'une part je sens que c'est inéluctable et d'autre part mon expérience me dit, il faut préserver ses invariants. Les stagiaires peuvent passer 3 heures sur le net et au bout de 3 heures, ils n'ont rien appris. »(45)*

#### **PAPILLONNAGE, PREMACHAGE, ZAPPING**

##### **Le Papillonnage et dispersion**

*« Il va y avoir une dispersion. Ils vont savoir des choses mais ce ne sera pas un savoir carré, rigoureux, etc. Ils sauront beaucoup de chose mais pas de manière approfondie. Ils n'auront pas forcément les bases ce qui fait que ce savoir, ils vont peut-être l'oublier facilement. Pour l'instant, c'est l'impression que cela me donne. »(16)*

### **Le Zapping**

« Quand je regarde enfants à la Villette ou dans les musées interactifs, etc., j'ai l'impression qu'ils zappent le plus rapidement possible pour faire bouger ordinateur mais qu'ils ne regardent rien et ne mémorisent rien. Ils font travailler la machine, mais eux je ne sais pas. Alors que quand on se coltinait les manips du musée de la découverte, même si poussiéreuses, etc., on avait plus avancé que quand on sort d'un zapping mal contrôlé de la Villette. Peut-être que je suis ringard ! »(37)

### **L'illusion d'apprendre**

« Lorsqu'un système est bien fait, on peut en arriver à faire en sorte que le degré de réalisme soit tellement élevé, significatif, que tu risquerais de donner l'illusion d'atteindre, de faire un transfert de compétence automatique alors que ce transfert, tu ne l'as pas encore testé, mesuré, évalué. Le danger c'est qu'on évolue de plus en plus vers des systèmes de formation multimédia (parce que les moyens le permettent), où l'on crée environnements virtuels où tu reproduis, simules des savoir-faire, et tu donnes l'illusion que tu es capable de faire ces choses là. Par exemple que tu es capable de faire décoller un Boeing 747. »(11)

### **Le prêt à porter et hyperactivité**

« On va vers une société de consommation du savoir. Du prêt à porter, de l'accès direct sans supporter le temps d'attente ou le temps d'intégration des connaissances. Car le temps d'intégration est aussi producteur de sens. Dans cette consommation directe, c'est le zapping. C'est la fuite, c'est comme plein d'attentes successives. »(32)

### **Le prémâchage**

« C'est vrai que quand tu peux réussir à multimédiaser l'abstraction de certaines lois physiques, d'un côté tu facilites l'apprentissage. Maintenant, c'est vrai que constamment faciliter l'apprentissage, ça peut aller à l'encontre justement d'arriver à mettre en place, réunir processus pour bien se représenter les choses. »(11)

## **6- L'ORDINATEUR VERITE**

Derrière l'ordinateur vérité, se cachent les peurs inavouées du mythe de l'homme dépassé par la machine. Il ne faut pas en devenir esclave, il faut rester alerte, attentif et garder son esprit critique aiguisé. Derrière ce danger se cache le besoin de démystifier la machine et de faire un véritable travail sur le média ordinateur tout comme a pu l'être, en son temps, le travail sur l'image pour la vidéo et la télévision.

### **L'ordinateur vérité : plus travailler esprit critique**

« Le danger c'est que sous le prétexte que ça vient de l'ordinateur c'est la vérité. Un outil ça doit rester un outil. Et je suis le maître de l'outil, et j'utilise l'outil, mais je n'en suis pas esclave. »(3)

### **L'ordinateur vérité : gober tout ce que l'on voit sur Internet**

« Quand on voit des choses sur tel sujet sur Internet, il faut toujours se dire « attention, c'est quelqu'un qui a écrit cela à sa façon, ce n'est pas forcément la vérité comme quand on regarde un journal télévisé. Il y a toujours un apprentissage à faire. Le danger c'est que les gens gobent tout ce qu'ils voient sans avoir d'esprit critique. On doit travailler l'esprit critique. »(29)

## **7- LA SOCIETE DUALE**

Les risques de scission et de fracture sociale sont ici prégnants. Les nouvelles technologies prennent ici des allures de lutte de classe séparant les nantis, les technophages, les cultivés, les autonomes, les professeurs technophiles, la société industrialisée du Nord et les autres. Il y aurait donc dans leur perspective, la naissance d'une société duale faite d'individus accédant à un savoir élitique de qualité transmit par les réseaux d'un côté, et un savoir amoindri, appauvri transmit par les canaux du face à face traditionnels. Cette dichotomie manichéenne

semblerait nous donner à croire que la formation traditionnelle et séculaire serait donc de moindre qualité.

**Les cultivés et les zappeurs**

*« Ce qui me fout la trouille actuellement, c'est le risque d'une société duale. D'un côté des gens consomment bêtement du savoir multimédia sans le transformer en savoir et en étant purement consommateur et la partie hautement qualifiée qui va surfer sur le multimédia pour faire ingénierie de la connaissance, avancer, comprendre, se donner les clés d'agir sur le monde. Et donc ; il risque d'y avoir un partage entre ceux sachant assez avant le multimédia pour en tirer parti et ceux qui vont se contenter d'un ersatz de connaissance, un zapping, où le fait de lire des définitions lui suffit et pas forcément de comprendre comment on les transforme. »(37)*

**Les technophages et les autres**

*« Je crois que quelque part, il y aura toujours ceux qui auront peur de tout ce qui est technologie. On peut regarder dans les classes, même chez les tous petits, il y a ceux qui sont fous d'informatique et des petits ayant peur de ça, à l'écart. Peut-être du coup, on va vers deux segments de la société : les technophages et ceux plus traditionnels (cadre de vie classique et relation humaine avant tout). »(36)*

**Les plus nantis et les autres**

*« Tel que je le vois arriver aujourd'hui, les systèmes de formation efficaces à distance seront réservés au plus nantis, car c'est très coûteux. Et je crois que ça risque de se renforcer. Je ne vois pas d'événement contraire ou un changement de sens. »(11)*

**Les apprenants autonomes et les autres**

*« Le risque à terme, c'est que ce nouveau processus (système de formation individualisée, autodirection des apprentissages), qui théoriquement devrait être plus démocratique recrée de l'exclusion. Ce n'est pas donné à tout le monde de passer commande à l'organisme de formation, et si on n'y prend pas garde, on va recréer de nouveaux exclus dans les systèmes auto-formatifs. Le risque, c'est qu'on réponde aux gens les plus autonomes. Et c'est vrai que par exemple, ici, la montée des niveaux 4 et plus en APP ici à Ville Neuve d'Asq me préoccupe. Si on n'y prend pas garde ce public là va venir au détriment d'un autre n'ayant pas l'habitude de pousser la porte du centre de formation, à formuler un projet, etc. Ca c'est un risque réel. »(10)*

**Les profs pro nouvelles technologies et les autres**

*« Le risque se serait d'exclure les profs qui sont réticents et qui ne veulent pas s'y mettre. Exclusion, dans le sens où à un moment donné, ils seraient laissés au placard ou au bord de la route. »(31)*

**Le nord et le sud**

*« Pour moi, le danger, c'est l'accroissement des inégalités entre le Nord et le Sud »(2)*

## **8- LE RAPPORT A LA MATIERE**

Si l'on n'y prenait pas garde, on serait tenté de croire que le savoir médiatisé à la même valeur et les mêmes vertus que le savoir transmis par un formateur en face à face. Si l'on n'y prenait pas garde, on aurait tôt fait de réduire l'acte de formation à l'acte d'apprendre et l'acte de communication à un pur échange d'information. Il serait dommageable pour ces interviewés d'oublier le rapport qu'entretient le formateur avec le savoir et d'oublier qu'il peut parfois faire naître l'étincelle, la motivation et éveiller l'intérêt de l'apprenant à certaines matières.

**Oublier le rapport à la matière**

*« Un des dangers, c'est aussi qu'à force de mettre l'accent sur le transversal, on oublie quelque fois le rapport à la matière. Or, ce rapport, on ne peut l'ignorer, les formateurs en APP doivent être un peu amenés à faire du didactique. »(22)*

*« L'institut, c'est aussi un acteur. On ne peut pas lui enlever ce rôle. Il ne faut pas que tout passe par la machine. Il y a le ton, la manière dont on le dit... Ca a une influence sur les élèves. Et puis, on peut*

*puiser dans la culture locale pour faire passer des choses. Si tout est sur l'ordinateur, on perd tout ça. »(35)*





**Tableau 16 : les dangers liés à l'intégration des nouvelles technologies en formation**

	Initiale						Université						Formation continue									Entreprise				Distance					Multimédia															
	3	8	1	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	1	3	3	1	2	1	7	1	1	1	5	9	2	4	4	4	1	6	4	3	4	2	1	1	2	3	3	4	1	2		
<b>1- LA RELATION ET LA SOCIALISATION</b>																																														
Déshumanisation, refroidissement de la formation, perte du corps dans la relation sont autant de facteurs invitant à réfléchir sur l'impact et l'intégration des nouvelles technologies dans la formation. Pour ces interviewés, l'homme est un animal social qui ne peut se défaire de son corps pour communiquer et pour engager un échange qui ne soit pas purement formel et protocolaire. Pour ces derniers, les échanges effectués sur les réseaux ne peu prétendre au statut de communication. La socialisation est une question de fréquence dans un face à face corporel qui ne peut se réduire à un pur échange d'informations virtuelles.																																														
	x					x																																		x	x	x				
<b>2- LA TRANSPARENCE ET LA TRACABILITE</b>																																														
La société panoptique décrite par Paul Virilio est à l'œuvre. Flicage, œil de Moscou, traçabilité, transparence, indice d'audience sont autant de vocables décrivant cette réalité qui par une dérive excessive et l'interconnexion des réseaux d'information inquiètent ces acteurs.																																														
	x					x										x																														
<b>3- L'UNIFORMISATION</b>																																														
Monoculture, monopédagogie, monomédia et monoexpertise sont autant de facteurs invitant les acteurs à être vigilant. Centralisation des ressources et centralisation des compétences dans un média unique, risque sans que l'on ne s'en rende compte, de standardiser les échanges, les pédagogies, les cultures et d'enfermer les acteurs dans une pensée unique. Pour ces acteurs, le formatage inhérent à l'outil lui-même n'est pas une utopie, il est réel. L'ordinateur structure la forme et le fond du message et n'invite pas à la même communication. L'individualisme extrême, l'autisme social est une réalité à laquelle nous invitent les ordinateurs interconnectés en réseaux.																																														
<b>MONO-CULTURE</b>																																														
<b>MONO-PEDAGOGIE</b>																																														
<b>MONOMEDIA</b>																																														
<b>MONO-EXPERTISE</b>																																														
<b>4- L'HYPER-RESPONSABILISATION</b>																																														
La société de l'hyperresponsabilisation se met en branle. Sous couvert de nouvelles technologies et d'individualisation de la formation, l'individu se voit sommer de se former. A coup d'injonction d'autonomie, à coup de motivation forcée, des glissements s'opèrent transférant la responsabilité de l'acte de formation vers le salarié ou l'apprenant.																																														
<b>5- LE ZAPPING</b>																																														
La société du zapping, du papillonnage, du prémâchage et de l'information-formation est à l'œuvre, ou du moins, le risque est grand de la voir se développer. Pour ces interviewés, certains glissement et confusion sont à l'œuvre. Ils dénoncent une certaine idée des mondes virtuels qui donnent l'illusion que le fait d'apprendre est un acte qui se fait sans effort.																																														
<b>6- L'ORDINATEUR VERITE</b>																																														
Derrière l'ordinateur vérité, se cachent les peurs inavouées du mythe de l'homme dépassé par la machine. Il ne faut pas en devenir esclave, il faut rester alerte, attentif et garder son esprit critique aiguisé. Derrière ce danger se cache le besoin de démystifier la machine et de faire un véritable travail sur le média ordinateur tout comme a pu l'être, en son temps, le travail sur l'image pour la vidéo et la télévision.																																														
<b>7- LA SOCIETE DUALE</b>																																														
Le risque de scission et de fracture sociale sont ici prégnants. Les nouvelles technologies prennent ici des allures de lutte de classe séparant les nantis, les technophages, les cultivés, les autonomes, les professeurs technophiles, la société industrialisée du Nord et les autres. Il y aurait donc dans leur perspective, la naissance d'une société duale faite d'individus accédant à un savoir élitique de qualité transmis par les réseaux d'un côté, et un savoir amoindri, appauvri transmis par les canaux du face à face traditionnels. Cette dichotomie manichéenne semblerait nous donner à croire que la formation traditionnelle et séculaire serait donc de moindre qualité.																																														
<b>8- LE RAPPORT A LA MATIERE</b>																																														
Si l'on n'y prenait pas garde, on serait tenté de croire que le savoir médiatisé à la même valeur et les mêmes vertus que le savoir transmis par un formateur en face à face. Si l'on n'y prenait pas garde, on aurait tôt fait de réduire l'acte de formation à l'acte d'apprendre et l'acte de communication à un pur échange d'information. Il serait dommageable pour ces interviewés d'oublier le rapport qu'entretient le formateur avec le savoir et d'oublier qu'il peut parfois faire naître l'étincelle, la motivation et éveiller l'intérêt de l'apprenant à certaines matières.																																														

## **9- ATTITUDE FACE AUX DANGERS ET CONCLUSION**

Les dangers et les dérives potentiels liés à l'intégration des nouvelles technologies ne génèrent pas les mêmes réactions. Trois clans semblent s'affronter à l'occasion de la dénonciation des dangers liés à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation.

Le premier clan composé de « négativistes » et « d'expérimentateurs », ne dénoncent que très peu ou pas de dangers liés aux nouvelles technologies. Le second clan, composé de « modérés » dénonce certains dangers, mais ces derniers pourront toujours être endigués le moment venu si l'on veille à faire ce qu'il faut pour les enrayer. Le troisième et dernier clan d'interviewés plutôt « alarmistes » dénoncent de nombreux dangers. Cependant, faces à ces dangers, qui se veulent pourtant réels, certains sont plus optimistes que d'autres.

### **CLAN 1 : LES NÉGATIVISTES ET LES EXPÉRIMENTATEURS**

#### **A- Les négativistes**

Pour nombre d'acteurs interviewés, les dangers liés à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation n'existent pas. D'ailleurs, ils ne se sont jamais véritablement posés la question. La possibilité qu'il puisse y avoir un quelconque danger leur paraît inacceptable. Pour eux, c'est à aller à l'encontre de l'avenir, de la jeunesse, de la modernité et du mouvement général qui agit notre société. Entrevoir des dangers c'est en quelque sorte ne pas avoir compris les enjeux de la société actuelle, ce sont des questions, qui dans un avenir plus ou moins lointains, paraîtront désuètes et ridicules.

*« Pourquoi il y aurait un danger ? »(26)*

*« Danger ? Si vous le dites, non, je ne pense pas qu'il y ait de dangers. »(9)*

*« Il n'y a pas de danger. Les dangers, ça me fait penser à ceux qui tiraient sur le train au cinéma. Ça me fait rire. Dans vingt ans, ça paraîtra ridicule. »(1)*

#### **B- Les expérimentateurs**

Sans nier certains dangers liés à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation, ces derniers paraissent potentiels et lointains. Pour ces interviewés, la part des nouvelles technologies dans la formation est minime. Examiner les dangers potentiels revient à crier au loup alors que l'ennemi n'est pas encore là. Ces interviewés ne font que des expérimentations, des tests de laboratoire qui ne représentent à l'heure actuelle et en tout état de cause aucun danger pour la société.

Ces interviewés critiquent les dérives et dénoncent certaines pratiques, mais celles-ci ne s'adressent pas directement à leur institution respective avec lesquels ils sont généralement en accord. Ils incriminent et montrent du doigt les éléments extérieurs qui leur semblent aller à l'encontre de leur conception et des politiques d'intégration mises en œuvre dans leurs propres institutions, dont ils sont par ailleurs les fervents défenseurs. Cependant, s'ils dénoncent certaines exactions, c'est pour mieux défendre et légitimer leurs actions. Pour ces interviewés, il y a bien des dérives politiques, techniciste et rationalistes cherchant à minimiser les coûts et à orienter les pratiques, mais ces dérives sont étrangères à leur institution respective. Pour eux, les débordements participent à la mauvaise image des nouvelles technologies et donnent du grain à moudre aux réfractaires de tout poil.

*« Il sera toujours temps de s'interroger plus tard. Pour le moment, il n'y a pas grand chose qui fonctionne sur une grande échelle. »(47)*

*« Y a pas de quoi s'alarmer pour l'instant. En tout est pour tout, ça ne représente que 2 à 3 % de nos formations. »(39)*

## **CLAN 2 : LES MODÉRÉS**

### **Les modérés**

Les interviewés appartenant à cette typologie dénoncent la plupart des dangers que nous avons relevé lors de notre analyse. Néanmoins, pris individuellement, ces interviewés ne relèvent que quelques uns d'entre eux, ce faisant, leur dénonciation n'est que parcellaire et non systématique. Ils entrevoient quelques dangers, mais ils sont entre deux eaux. D'un côté, ils voient d'un bon œil l'intégration des nouvelles technologies dans le processus de formation et de l'autre, il s'agit de veiller à ce qu'il n'y ait pas trop de dérives. Pour ces interviewés, il faut accepter les nouvelles technologies comme elles sont, avec leurs bons et leurs mauvais côtés.

*« C'est dans la logique des choses d'intégrer les nouvelles technologies dans la formation. Il y a peut-être des inconvénients, mais il y a aussi de nombreux avantages. »(12)*

## **CLAN 3 : LES ALARMISTES OPTIMISTES ET PESSIMISTES**

Refroidissement de la formation, société panoptique, uniformisation, hyper-responsabilisation des acteurs, société du zapping, généralisation du modèle transmissif, ordinateur vérité, société duale, sont autant de dangers mis en avant par la plupart de ces interviewés. Néanmoins, nous avons relevé deux attitudes différentes vis-à-vis de ces dangers permettant de distinguer ces interviewés les uns des autres.

### **A- Les alarmistes optimistes**

Ils dénoncent peu ou prou les dangers liés à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation. Ces dangers leur paraissent réels et tangibles, mais ils font confiance à la société et aux acteurs pour endiguer toutes dérives. L'intégration des technologies dans la société a toujours générée des débordements mais, à l'instar d'un immense balancier, les plateaux finissent toujours par retrouver leur point d'équilibre. Ils en appellent à la rationalisation des acteurs et à la modération des systèmes pour contrebalancer les dérives.

*« J'ose espérer que l'apprenant soit suffisamment conscient de ce qu'il vient chercher pour qu'il puisse détecter ou, au moins, manifester son insatisfaction par boycott d'un enseignement à distance qui ne serait pas adapté à ses besoins. »(4)*

### **B- Les alarmistes pessimistes**

Pour ces interviewés, les nouvelles technologies cristallisent de nombreux dangers et symbolisent l'évolution regrettable de la société en général. Les dangers qu'ils dénoncent leur paraissent réels et ils ne voient pas d'élément contraire venant infirmer leurs positions.

*« Je suis pessimiste et je ne vois pas d'élément contraire venant modifier mon point de vue. »(11)*

*« Il y a des dérives énormes et j'ai peur que cela ne s'aggrave. »(32)*



## C – LA RESISTANCE ACTIVE : CRITIQUES DES POLITIQUES D'INTEGRATION DES NTIC

Nous avons appréhendé cette forme de résistance au travers des critiques portées à l'encontre des politiques d'intégration des nouvelles technologies menées dans l'institution de chacun de ces interviewés. En effet, certains interviewés peuvent approuver ou désapprouver les politiques, et même adopter des attitudes différentes face aux mêmes situations.

Ainsi, s'il existe une mythologie programmée, il existe également une anti-mythologie programmée cherchant à s'opposer à ses desseins. Au travers de cette forme de résistance, nous cherchons à mettre en évidence les mécanismes d'une mythologie cherchant à occulter toute forme de résistance et tout comportement déviant s'opposant à ses desseins. Nous cherchons également à montrer les rapports de force mis en présence et à entrevoir les marges de manœuvre des interviewés s'opposant à cette mythologie programmée.

Ce faisant, dans une première approche, nous avons relevé et catégorisé systématiquement les critiques portées à l'encontre des politiques d'intégration des NTIC menées dans les institutions respectives des interviewés<sup>1</sup>, puis dans un deuxième temps, nous avons en guise de conclusion relevé et catégorisé les marges de manœuvre et l'attitude de ces interviewés vis-à-vis de ces politiques<sup>2</sup>.

Les réactions face aux politiques d'intégration des nouvelles technologies dans la formation semblent se diviser en deux catégories :

- 1- les négativistes
- 2- les critiques

### **Les négativistes :**

La plupart des interviewés se disent en accord avec les politiques d'intégrations de leurs institutions et ne formulent pas de critique à leur égard. Ils se sentent soutenus dans leurs actions par leur direction ou bien accompagne le mouvement.

*« Il faut être honnête, politiquement on est soutenu, M. le recteur ... a même des discours très forts là-dessus... Vous savez, il y aura toujours des gens pour critiquer, il ne faut pas s'arrêter à ça. On bâtit le monde de demain... Il faut voir l'avenir... De toute façon, politiquement, on est d'accord sur les orientations à prendre. Et si politiquement on veut, le reste suit. »(21)*

*« Au niveau de la direction tout le monde est convaincu. Les grandes lignes sont définies, maintenant il n'y a plus qu'à... »(45)*

### **Les critiques**

Certains autres, expriment explicitement leur désaccord avec les politiques d'intégration de leur institution et d'autres dénoncent certaines pratiques venues d'institutions extérieures et ils s'en font l'écho. L'analyse des discours de ces interviewés nous a permis de mettre au jour différents mécanismes mis en œuvre par la mythologie programmée pour imposer son programme et réduire au silence les voix discordante et les pratiques hérétiques :

---

<sup>1</sup> Ce qui nous permet d'appréhender en creux, la mécanique mis en œuvre par la mythologie programmée pour imposer son programme et faire taire les voix discordantes.

<sup>2</sup> Ce qui nous permet d'appréhender les rapports de force et les stratégies mise en œuvre par les représentants de l'ant-mythologie programmée

- 1- « la réprobation sociale »,
- 2- « l'omerta sociale »,
- 3- « La survalorisation sociale »,
- 4- « le formatage pédagogique »,
- 5- « le formatage politique »,
- 6- « le formatage des entreprises »,
- 7- « le formatage technologique »,
- 8- « le formatage économique »,
- 9- « le formatage technicien et rationnel »,
- 10- « l'économie de l'homme et dérives autoformatives ».

### **1- LA REPROBATION SOCIALE**

Pour ces interviewés, la moindre critique formulée à l'encontre des nouvelles technologies suscite un levier de bouclier de la part de leur institution. Il faut aller dans le sens du mouvement général qui agit nos sociétés. Toute réticence, toute déviance, toute position critique se voit rejetée au nom de la modernité, de l'avenir, de la jeunesse, de l'évolution de la société. Pour ces acteurs, cette relation fusionnelle les empêche de formuler un point de vue critique et raisonné.

*« Il faut une honnêteté intellectuelle quand on met en place ce genre de système et je ne crois pas qu'elle soit au rendez-vous. On ne peut pas critiquer. Il faut aller dans le sens de tout le monde sinon ce ne sera pas pris en compte car c'est le petit grain de sable dans la grosse machine. »(35)*

*« Il y a un mouvement de fond très fort qui consiste à dire qu'il est indispensable de s'inscrire dans la perspective des nouvelles technos, faute de quoi, effectivement, on est relégué aux oubliettes ou on est un passéiste, etc. »(25)*

### **2- L'OMERTA SOCIALE**

Les critiques, les résultats négatifs sont passés au crible du positivisme et de la loi du silence. L'omerta sur les échecs est de règle. Pour ces acteurs, leurs institutions respectives ne sont pas prêtes à dire la vérité, occultent les aspects négatifs dans leur rapport ou n'effectuent pas les évaluations qui permettraient de juger de la pertinence des dispositifs autrement que par le on dit et le qu'en dira-t-on.

*« Tout le monde dit que ça marche pas, sauf x la responsable du projet. Je n'ai jamais entendu un étudiant me dire que ça marchait, ni même un formateur. Ils sont tous déçus et ne veulent pas recommencer. Mais x la responsable du projet ne peut pas dire que tout est négatif. Ce n'est pas un discours qu'elle peut porter. Si elle nous dit ça alors qu'on freinait déjà ! »(19)*

*« Il n'y a pas de rapport, il n'y a pas moyen de pouvoir juger concrètement de l'intérêt de ces nouvelles technologies. On fait pas d'évaluation... C'est difficile de porter un jugement objectif. »(8)*

### **3- LA SURVALORISATION SOCIALE**

Chaque mouvement en faveur de l'intégration des nouvelles technologies se voit amplifié. La moindre action, le plus imperceptible mouvement en leur faveur se voit démultiplié, grossi, récompensé par des certificats honorifiques et des subventions de la région ou de l'état et mis en valeur au travers des médias. Ces interviewés dénoncent cette loi du zoom électronique sur le microcosme du multimédia.

*« Quand on fait le tour des centres de formation à l'AFPA, ils n'utilisent pas réellement l'outil. Ils se débrouillent, ils font ce qu'ils peuvent, mais ils n'utilisent pas réellement les NTIC. Les discours des*

*cadres sont complètement différents. Ils vont se prendre une gamelle, mais on ne peut pas leur dire, cela ne servirait à rien. »(20)*

*« Dans le cadre d'une classe de ZEP, je suis persuadé que ce n'est pas la solution pour développer intérêt des élèves. On met du multimédia dans les ZEP car c'est plus facile de trouver des financements et en plus médiatiquement ça passe encore mieux. On fait un effort pour ceux qui ont le moins. »(8)*

#### **4- LE FORMATAGE PEDAGOGIQUE**

Pour ces interviewés, leurs institutions exercent sur eux, une sorte de vendetta intellectuelle occultant toute prise de position en faveur des pédagogies transmissives. Le bled et l'estrade sont les symboles des méthodes et relations pédagogiques dépassées. Les nouvelles technologies doivent être les vecteurs d'une pédagogie et d'une relation nouvelle. Toute position contraire se voit critiquées ou plus subtilement non encouragée par l'absence d'aide pour fabriquer ces produits pédagogiques jugés « non convenables ». De la même manière, les centres de ressources aux parcours personnalisés se voient également mis en concurrence avec des systèmes totalement à distance. Le choix de l'un ou de l'autre ne s'opère pas, selon des critères pédagogiques ou sociaux, mais sur des critères purement économiques : l'EAD revient moins cher, il faut donc l'utiliser. Dans le même esprit, l'aspect pédagogique des produits de formation des sociétés multimédia repose essentiellement, aux dires de ces interviewés, sur des logiques de marché (créneaux) et des critères économiques.

##### **Le maître mot c'est pas de bled**

*« Le maître mot c'est, on ne doit pas faire de bled avec l'ordinateur. C'est interdit en gros, et on ne viendra pas nous filer un coup de main sur, par exemple, la fabrication d'exercices type Bled parce que non ! »(35)*

##### **Pas de volonté faire pédago, juste être à contre courant**

*« Il faut être révolutionnaire, sans autre légitimité que d'être à contre courant. Pas de volonté forte de faire du pédagogique. Pas volonté de faire ludo éducatif qui soit performant au niveau éducatif. On fera du pédagogique pour être à contrario des courants éditoriaux comme « atout clic », « y qu'à cliquer », etc. »(4)*

##### **L'EAD solution pédagogique intéressante**

*« L'EAD, si je prends l'AFPA, c'est effectivement la bonne réponse financière, c'est rentable... Il y a des centres où ils font 40 000 heures et il y a 50% d'abandons... Dès que tu veux systématiser, tu vas faire des exclus. L'EAD, ça n'est qu'un outil de plus. Tant qu'ils n'auront pas compris que ce n'est qu'un outil supplémentaire... »(20)*

#### **5- LE FORMATAGE POLITIQUE**

Aux prises aux restrictions budgétaires, aux directives gouvernementales aberrantes et aux stratégies d'enrôlement des acteurs, ces interviewés se sentent les jouets de jeux institutionnels empêchant de poser clairement le problème de l'intégration raisonnée des nouvelles technologies dans la formation.

##### **Restriction budgétaire, nouvelles technologies et formation à court terme**

*« On a une directive sur 3 ans du ministère du travail : « dans trois ans, vous devrez former trois fois plus de personnes sans moyen supplémentaire ». Il n'y a pas de secret. Si tu dois former trois fois plus de personnes, soit tu fais des parcours plus courts (tendance se dessine), soit tu les formes à distance (on peut pas multiplier par trois la surface de formation). Donc il est clair que le gouvernement nous pousse dans cette voie là. »(20)*



**Projet à court terme – directives gouvernementales**

« On ne travail plus forcément à long terme, mais plutôt à court terme. On augmente ainsi les besoins de formation (se former de plus en plus rapidement, à la même vitesse que l'évolution des NTIC, alors qu'avant on ne répondait pas aussi rapidement à la demande. Par rapport à l'AFPA, une des directives, c'était : pour ceux qui venaient de perdre leur emploi, les former le plus rapidement possible pour qu'ils puissent retrouver un emploi. »(20)

**Rêve institutionnel, pas de fond réel**

« Moi, je suis directeur adjoint d'un institut de formation, donc je suis pris dans le système. D'un côté, il y a la Région qui dit « On a mis x millions pour l'équipement, donc on a fait notre part de travail puis, il se tourne vers le Recteur en disant « développez les usages, il faut que ça serve. » Le Recteur dit « c'est de la qualité de la formation que viendront les usages ». Je le vois comme une espèce de jeu institutionnel dans lequel l'IUFM en tant qu'institution de formation qui a d'ailleurs ses enjeux par rapport au ministère, à la région, etc., ne peut pas répondre à la question. C'est-à-dire que l'on est pris dans un jeu où l'on est obligé d'apporter une réponse. »(8)

**La région nous impose les modes de communication à employer**

« Ce qui est demandé par la région c'est que les étudiants puissent avoir trois types d'échange : échanges asynchrones, synchrone et échanges en visio conférence. On nous dit comment faire avant de savoir pourquoi. »(19)

## **6- LE FORMATAGE DES ENTREPRISES**

Pour ces interviewés, les visions pragmatiques et concrètes des entreprises les empêchent de déployer des politiques sur le long terme. En outre l'aspect économique mis en avant par ces dernières vient occulter l'aspect pédagogique. Pour ces interviewés, le filtre pragmatique, rationaliste et économique des entreprises est trop prégnant. Elles sont sur du court terme alors que les effets de la pédagogie et des systèmes plus responsabilisant s'évaluent sur le long terme.

« Les entreprises ont la tête dans le guidon. Elles ont une vision pragmatique et concrète de la formation. Elles nous imposent une vision très pragmatique à court terme. »(4)

« L'entreprise a une vision pragmatique. Il faut que ça rapporte immédiatement. L'aspect pédagogique, elle s'en fout... Elle ne voit que l'aspect économique dans une logique à court terme. »(36)

## **7- LE FORMATAGE TECHNOLOGIQUE**

Deux logiques sont ici à l'œuvre, ceux critiquant leur institution et ceux rejetant sur l'extérieur les comportements déviants qu'il s'agit de bannir.

### **ILS CRITIQUENT LEURS INSTITUTIONS RESPECTIVES**

Le faire prime sur le pourquoi faire, les tuyaux priment sur les contenus et l'action prime sur la réflexion. Ces interviewés dénoncent un système pour lequel public, besoins et contenus sont occultés au profit d'intérêt économique qui sert généralement l'opérationnalité immédiate des nouvelles technologies. Pour ces acteurs, le visible, la forme et la vitrine technologique prennent le pas sur l'indicible, le fond et l'intérêt pédagogique.

**La technique avant l'identification des besoins**

« On développe aspect cyber-classe, on utilise Internet comme outil de communication, sans jamais avoir identifié les besoins de formation et sans avoir véritablement penser l'aspect multimédiatisation et donc à l'aspect contenu. Que va-t-on mettre dans la machine ? »(11)

**On est dans le comment avant le pourquoi**

« Lors de la réunion que l'on a eu pour la formation à distance, on n'a pas discuté des enjeux de la mise à distance. On a répondu à comment est-ce qu'on fait ? Qu'est-ce qu'on va mettre et pas mettre ? Qu'est-ce qu'on pourrait prévoir ? etc. On était déjà dans le comment et pas dans le pourquoi ? »(19)

**On achète des CD-ROM sans savoir quoi en faire**

« J'ai acheté pour 70 000 francs de CD-ROM parce qu'on a du choisir en une après-midi, sans même les avoir vu tourner et sans même savoir ce que c'était. Aujourd'hui, je tourne avec 5000 francs de logiciel que l'on a acheté après par ce que les autres ne marchaient pas sur le serveur et en plus au niveau pédagogique ce n'était pas ça. » (35)

**Dévalorisation du savoir au profit de la technique**

« Dans les sociétés multimédias, il y a très peu de connexion entre ceux qui possèdent la technique et ceux qui sont censés maîtriser le contenu ou en tout cas maîtriser l'écriture. Le contenu est perçu comme obsolète. Il reste incontournable parce qu'il faut bien écrire quelque chose, mais c'est pas leur problématique. L'important c'est avant tout de faire la démonstration de leur savoir-faire technique. »(25)

**Plaquage des fonctionnalités et économie de la médiation**

« On plaque des fonctionnalités, en tant que technique, en pensant qu'elles vont fonctionner d'elles mêmes. Par exemple, dans le cas des tchats ou des forums, il faut des gens derrière, il faut quelqu'un derrière qui explique comment ça marche, il faut un peu prendre les gens par la main. Ce n'est pas propre à œil pour œil, il y a plein de sites qui ne fonctionnent pas ou qui ont des e-mail mal gérés, parce que l'on a tendance à croire qu'une fois que le site Internet est là, c'est gagné. Il y a une économie de l'homme très nette et une dérive technologique qui excuse bien des choses. »(4)

**La distance pour la distance pour la plus grande satisfaction des financeurs**

« C'est une tromperie, un leurre, si on croit que mettre à distance ça va résoudre tous les problèmes. J'ai vu conneries à distance pas possible. On met à distance pour distance – gens de Calais devant aller à Dunkerque pour faire des cours à distance par exemple. Le montage ne se fait pas au bénéfice de l'apprenant mais pour l'image du dispositif ou pour satisfaire aux financeurs. Dérives très fortes. »(32)

**ILS CRITIQUENT LES INSTITUTIONS EXTERIEURES**

Ils ne critiquent pas leur institution respective, mais dénoncent les pratiques déviantes des institutions extérieures comme pour mieux asseoir leur position et légitimer les actions qu'ils entreprennent dans leur institution.

**Pas véritablement de projet, fantasme technique**

« Les gens ne se posent pas trop la question à quoi ça sert, comment faire pour l'intégrer... »(39)

**Le mythe du tout technologique**

« Le mythe du tout informatique, zéro papier, zéro formateur, zéro défaut car zéro public. Ce mythe était très fort au moment de l'EAO et il revient instamment aujourd'hui. Je ne tombe pas dans ce mythe là y compris à travers Internet, car je pense qu'il y a toujours besoin d'une médiation humaine. »(37)

**8- LE FORMATAGE ECONOMIQUE**

Tout comme pour le formatage technologique, nous avons également relevé deux logiques de discours différentes : ceux qui critiquent leur institution respective et ceux qui critiquent les institutions extérieures.

## **ILS CRITIQUENT LEURS INSTITUTIONS RESPECTIVES**

Pour ces interviewés, les nouvelles technologies servent de fer de lance et d'alibi aux formules pédagogiques rentables. Ces derniers dénoncent les fantasmes économiques et les dérives autoformatives de leurs institutions respectives. Dans ce cadre, ils dénoncent le tout formation à distance, les économies d'échelles, la marchandisation de la formation et les alibis technico-pédagogique qui servent bien souvent pour eux, les intérêts économiques de leurs institutions en glanant de ci et de là les subventions auprès des institutions étatiques, régionales ou européennes.

### **Image organisme, question d'argent, subvention**

*« C'est une question d'argent. Si l'organisme a une belle image qui investit, et innovante et ainsi de suite, certainement derrière au niveau financement (que ce soit région ou autres) il y a peut-être attribution d'enveloppes plus importante qu'un autre organisme qui stagne, fait toujours formation traditionnelle, qui fait peut être même du meilleur boulot que celui qui innove (c'est parfois le cas !) »(12)*

### **Industrialisation de la formation**

*« On n'est pas dans pédagogie là. Dans les séminaires sur lesquels on travail, c'est un mouvement d'industrialisation. C'est-à-dire que dans la mesure où il faut sans cesse trouver des nouveaux marchés, de nouveaux espaces pour valoriser le capital, etc. Le marché éducatif c'est un fantastique potentiel qui fait rêver. »(8)*

### **Marchandisation formation alibi culturel des sites**

*« Les sites éducatifs sur Internet, je pense que c'est un nouveau mode de consommation avec l'alibi de l'éducatif et le côté sympa du ludique. Ils ont intérêts à garder le maximum de gamins le plus longtemps possible sur leurs pages, pour des raisons commerciales de pub, d'audience qui fait actuellement loi au niveau de l'efficacité et de performance des sites Internet. »(4)*

## **ILS CRITIQUENT LES INSTITUTIONS EXTERIEURES**

Dénonçant certaines pratiques économiques émanant d'institutions extérieures, ces interviewés s'insurgent contre les tentatives de formatage économique tendant à réviser à la baisse le prix des formation, ce qui risquerait à terme de détériorer et de déséquilibrer le marché de la formation. Cependant, ces critiques ne s'adressent pas à leur institution ce qui tend à légitimer leurs propres actions face aux dérives qu'ils dénoncent.

### **Dumping des formations, formation gratuite, transparence...**

*« Il a actuellement un effet de dumping à la baisse des formations sur Internet. Ils font de la pub sur le site pour rentabiliser la production. Là il y a un glissement et nous on le sent actuellement. Les gens disent « Vous vous rendez compte, le savoir aujourd'hui c'est gratuit ». Le grand truc, c'est gratuit, c'est disponible partout, plus rien n'est caché, il y a une transparence monstrueuse. Personne ne se pose d'ailleurs la question du revers de cette transparence. Si je peux connaître tout sur tout, on peut aussi tout connaître sur moi. Mais c'était bien en route avant Internet cette affaire là. On a tendance à dire que tout ça est gratuit, lisible, transparent, alors, il faut que les gens qui sont chargés et garants collectivement de l'apprentissage deviennent aussi presque gratuits, presque transparent... »(39)*

## **9- LE FORMATAGE TECHNICIEN ET RATIONNEL**

Là encore, deux discours sont à l'œuvre et procèdent de la même logique : ceux qui critiquent leur institution et ceux qui dénoncent les institutions extérieures.

## **ILS CRITIQUENT LEURS INSTITUTIONS RESPECTIVES**

Confondant besoins réels des acteurs et possibilités liées à la technique, ces interviewés dénoncent la surenchère technologique et l'esprit rationnel prétendant appliquer sa logique sur

tous les aspects du processus pédagogique. Pour ces derniers, ceci engendrerait contreproductivité, encombrement et non sens économique.

#### **Contre productivité**

« Quand on voit par exemple ce que nous impose l'université en matière de collecte de note et de mise en réseau, on y passe 10 fois plus de temps qu'avant. Quand on dit informatiser égal gain de temps ! Il y a une complexification énorme des choses. A partir du moment où les choses peuvent être rationalisées, il y a une contre – productivité dans la rationalité poussée à l'extrême. Fantasme du tout rationnel. Machines offrent tellement de possibilités que tu les utilises à fond pour faire des choses dont tu pourrais te passer. Donc ça génère un encombrement du temps »(32)

#### **Le taylorisme**

« Je suis sceptique sur idée des 25 postes sur lesquels on passe 50 % de son temps parce que je ne pense pas qu'on puisse vraiment travailler comme ça.... Pour moi, 25 postes avec 50% du temps sur ordinateur, c'est une vision industrielle d'époque taylorienne : on divise tâches, chacun fait à son poste, etc. Je ne pense pas que l'informatique pour les pédago ce soit ça. »(8)

#### **Il faut faire des recettes qui marchent**

« L'idée, c'est de trouver des recettes qui marchent et de les dupliquer, c'est tout, il n'y a rien d'autre. »(4)

### **ILS CRITIQUENT LES INSTITUTIONS EXTERIEURES**

Tout comme les précédents, ces discours, tout en dénonçant certaines pratiques déviantes, viennent également servir leurs propres représentations des choses et légitimer leurs actions.

#### **CNED = gigantesque photocopieur, rationalisation économique**

« Le CNED est un gigantesque photocopieur. C'est surtout une rationalisation économique parce ce qui coûte cher dans l'enseignement par correspondance c'est quand même l'imprimerie. Avec Internet, ils ont inversé le problème. Mais, quand le stagiaire a dépensé 5 cartouches à 200 francs, il commence à comprendre que cela coûte cher. »(39)

### **10- L'ECONOMIE DE L'HOMME ET DERIVE AUTOFORMATIVE**

Deux formes de discours sont également en œuvre ici : ceux qui critiquent leur institution et ceux qui critiquent les institutions extérieures.

### **ILS CRITIQUENT LEURS INSTITUTIONS RESPECTIVES**

Profs au rabais ou élimination pure et simple de ces derniers sont au cœur des critiques adressées à leurs institutions respectives. Pour ces interviewés, les NTIC servent de prétexte aux desseins funestes de la rationalisation économique de la formation se faisant au détriment des relations sociales et pédagogiques.

#### **ECONOMIE DE L'HOMME**

##### **Profs au rabais**

« Je pense que l'idée derrière pour l'université, c'est un petit peu, l'idée que tout le monde va pouvoir apprendre devant un ordinateur avec un moniteur payé très peu. Par exemple, nous on vient d'embaucher à temps plein quelqu'un uniquement pour s'occuper du labo multimédia, mais c'est un emploi jeune. »(31)

##### **Eliminer les formateurs**

« On pense que ça va tout résoudre, qu'on va éliminer les formateurs... Il y a, un très gros courant dans l'entreprise qui veut rationaliser, faire plus en dépensant moins ou autant. »(12)

**Economie de la médiation dans les forums et les e-mails.**

*« Il y a plein de sites ou les forum et les email sont mal gérés parce que l'on a tendance à croire qu'une fois que le site Internet est là, c'est gagné. Je crois que le danger est là, qu'on fasse l'économie de l'homme. Les technologies ne marchent pas toutes seules, il faut une médiation humaine. »(4)*

**DERIVE AUTOFORMATIVE**

**Autoformation sur ordinateur**

*« Je vois dans projets établissement, on dit « on va les mettre face à l'ordinateur, donc appropriation du savoir par l'élève ? Ca me semble illogique comme pensée. Il y a quelque part un côté magique pour certains enseignants. »(8)*

**Fantasme suppression enseignant, construction du cours parfait, produits autosuffisant**

*« C'est vrai que derrière les technologies, il y a un fantasme. On dit d'un côté aux enseignants « Ne vous inquiétez pas, on ne va pas vous remplacer », mais derrière c'est différent. Quand on produit des produits multimédia on veut toujours aller plus loin. On est entraîné, c'est vrai. J'ai en tête un inspecteur général qui tout en cherchant à bien faire essayait de construire le cours parfait. Donc derrière c'est bien comment supprimer l'enseignant dans toute sa faiblesse en le remplaçant par le cours parfait dans sa petite boîte. »(8)*

**ILS CRITIQUENT LES INSTITUTIONS EXTERIEURES**

Dénonçant l'utopie de la machine communicante rendant à terme l'intervention humaine caduque, ces interviewés s'insurgent contre la logique dans laquelle s'inscrivent certains acteurs extérieurs impliqués dans des projets éducatifs faisant appel aux NTIC. Cependant, tout en décrivant ces discours, ils ne critiquent pas leur institution respective, ce qui tend à légitimer en creux leur propre logique d'intégration des NTIC en formation.

**C'est de dire plus de prof**

*« Ce que l'on peut entendre de l'extérieur par rapport à la FOAD ou au multimédia, c'est qu'on allait remplacer les formateurs par des outils. Les gens croient en créant des outils multimédia, on va faire de l'EAO sans formateur. Chez nous on n'a jamais cru ça. »(7)*



## Entre mythe et réalité, comment évolue la société éducative à l'aune des NTIC ?

		Initiale						Université						Formation continue									Entreprise				Distance				Multimédia														
		3	8	1	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	1	3	3	1	2	1	7	1	1	1	5	9	2	4	4	4	1	6	4	3	4	2	1	1	2	3	3	4	1	2
		6	1	3	5	9	0		6	1	8	2	7	9	6	9	0	2	5									0	5	1	2	7	3	4	7	4	4	7	8	7	3	8	4	4	5
<b>6- LE FORMATAGE DES ENTREPRISES</b>		<p>Pour ces interviewés, les visions pragmatiques et concrètes des entreprises les empêchent de déployer des politiques sur le long terme. En outre l'aspect économique mis en avant par ces dernières vient occulter l'aspect pédagogique. Pour ces interviewés, le filtre pragmatique, rationaliste et économique des entreprises est trop prégnant. Elles sont sur du court terme alors que les effets de la pédagogie et des systèmes plus responsabilisant s'évaluent sur le long terme.</p>																																											
Critiques internes																																													
Critiques externes																																													
<b>7- LE FORMATAGE TECHNOLOGIQUE</b>		<p>Le faire prime sur le pourquoi faire, les tuyaux priment sur les contenus et l'action prime sur la réflexion. Ces interviewés dénoncent un système pour lequel public, besoin et contenu sont occultés au profit d'intérêt économique qui sert généralement l'opérationnalité immédiate des nouvelles technologies. Pour ces acteurs, le visible, la forme et la vitrine technologique prennent le pas sur l'indicible, le fond et l'intérêt pédagogique.</p>																																											
Critiques internes																																													
Critiques externes																																													
<b>8- LE FORMATAGE ECONOMIQUE</b>		<p>Pour ces interviewés, les nouvelles technologiques servent de fer de lance et d'alibi aux formules pédagogiques rentables. Ces derniers dénoncent les fantasmes économiques et les dérives autoformatives de leurs institutions respectives. Dans ce cadre, ils dénoncent le tout formation à distance, les économies d'échelles, la marchandisation de la formation et les alibis technico-pédagogique qui servent bien souvent pour eux, les intérêts économiques de leurs institutions en glanant de ci et de là les subventions auprès des institutions étatiques, régionales ou européennes.</p>																																											
Critiques internes																																													
Critiques externes																																													
<b>9- LE FORMATAGE TECHNICIEN ET RATIONNEL</b>		<p>Confondant besoins réels des acteurs et possibilités liées à la technique, ces interviewés dénoncent la surenchère technologique et l'esprit rationnel prétendant appliquer sa logique sur tous les aspects du processus pédagogique. Pour ces derniers, ceci engendrerait contreproductivité, encombrement et non sens économique.</p>																																											
Critiques internes																																													
Critiques externes																																													
<b>10- L'ECONOMIE DE L'HOMME</b>		<p>Profs au rabais ou élimination pure et simple de ces derniers sont au cœur des critiques adressées à leurs institutions respectives. Logique autoformatrice, tutorat au rabais et construction de produit éducatif auto suffisant sont les éléments décriés par ces acteurs.</p>																																											
Critiques internes																																													
Critiques externes																																													





## **11- ATTITUDE, MARGES DE MANŒUVRE FACE AUX DÉRIVES ET CONCLUSION**

### **LES NEGATIVISTES**

Concernant les interviewés appartenant à la catégorie des « Critiques », deux groupes se dégagent face aux dérives liées à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation. D'un côté nous avons ceux qui critiquent directement leur institution et de l'autre, ceux qui critiquent les institutions extérieures : « les critiques externes » et « les critiques internes »

#### **1- LES CRITIQUES EXTERNES : MARGES DE MANŒUVRE FACE AUX DÉRIVES EXTERIEURES**

Face aux dérives extérieures, ces interviewés mettent en avant leurs propres visions qui se veulent ne pas céder aux sirènes du multimédia et avoir une vision raisonnée de leur intégration.

*« On suit notre petit bonhomme de chemin sans se préoccuper des autres. »(39)*

*« Il ne faut pas céder aux sirènes du multimédia. Il faut essayer d'avoir une vision raisonnée de tout ça. »(43)*

#### **2 – LES CRITIQUES INTERNES : MARGES DE MANŒUVRE FACE AUX DÉRIVES DE LEUR INSTITUTION RESPECTIVE**

Ces interviewés ont beau dénoncer les dérives, leurs voix se perdent dans le brouhaha, les silences réprobateurs et les clameurs des aficionados des nouvelles technologies. Certains d'entre eux ont choisi de ne pas participer au mouvement, d'autres baissent les bras et d'autres encore résistent et essaient de se loger dans les interstices du système et jouent leur carte avec plus ou moins de réussite.

##### **La non-participation critique**

Ils ont choisi la non-participation critique et laissent le soin à d'autres acteurs de prendre en charge le dossier multimédia.

*« Ce n'est pas moi qui m'en occupe, c'est xx qui en a la charge. Moi, je préfère réfléchir sur les orientations, les stratégies politiques. Les outils, ça ne m'intéresse pas, il y a d'autres acteurs plus compétents que moi dans ce domaine. »(32)*

##### **L'aveu d'impuissance**

Ils dénoncent certaines pratiques, mais leur position ne leur permet pas d'infléchir les événements : ils baissent les bras (nous avons d'ailleurs appris qu'ils avaient quitté leur entreprise quelque mois plus tard.).

##### **Je ne peux pas changer la donne du système**

*« Malheureusement très limité. On me demande de mettre au point un système de formation à distance sans avoir véritablement identifié le public, déterminé l'administration et la politique financière qui va suivre derrière. J'ai beau leur dire que ça ne va pas, ils n'écoutent pas. On me demande de faire de la FAD et puis c'est tout. Mais je n'ai pas l'occasion de pouvoir véritablement changer la donne du système»(11)*

##### **Ils entendent, ils écoutent, mais c'est tout, ça en reste là**

*« Ils entendent, ils écoutent, mais c'est tout, ça en reste là. Je pense que c'est perçu comme un frein parce qu'il y a les nouvelles technologies derrière qui poussent. C'est-à-dire j'achète de ça avec x connaissances et je peux faire de la distance. »(12)*

**Dans une entreprise, on ne peut pas se payer le luxe de réfléchir.**

« Tout ça mêlé fait qu'on a un peu tendance à vouloir donner au client ce qu'il a envie d'entendre, ce dont il est convaincu et peut-être essayer de redresser la barre à certains moments. Mais dans une entreprise, on ne peut pas se payer le luxe de réfléchir. »(4)

**Le barrage**

Pour barrer la route aux dérives, certains acteurs tentent de résister en gardant la maîtrise de ce qu'ils ont fait, d'autres résistent aux politiques déviantes en affichant des résultats suffisamment bon pour ne pas être sous le feu des critiques et avoir les mains libres pour agir à leur guise.

**Le langage codé**

« J'ai pris des garanties pour que personne ne puisse utiliser ce que j'ai fait. Personne ne peut reprendre mon travail, impossible. Je le garantis, car je n'ai mis aucun texte, aucun titre de texte de référence, tout est en langage codé. »(19)

**De bons résultats permettent d'avoir des marges de manœuvre**

« On est montré du doigt tous les ans par la direction régionale parce que l'on est le centre du Nord/Pas-de-Calais qui fait le moins d'heures d'EAD. On en fait dix fois moins que tous les autres. On est le centre qui fait le moins d'heures d'EAD par an, mais on est aussi celui qui a le plus de réussite, quasiment aucun abandon alors que les centres où il font 40 000 heures, il y a 50% d'abandon. »(20)

**La résistance active**

Leur marge de manœuvre est faible mais ils tentent d'agir à leur niveau en se fixant des barrières morale, en restreignant les ambitions des projets au niveau graphique ou en détournant le système à leur avantage.

**Privilégier l'aspect pédagogique par rapport à l'aspect graphique**

« Si on n'a pas le financement, on ne peut pas forcément faire le projet comme il est prévu, mais il y a aussi des moyens. Pour un même objectif, il y a des choix de réalisation différents, ne serait-ce que l'aspect graphique par exemple. »(14)

**Barrière éthique**

« Mon approche éthique que ce soient par rapport aux technologies ou autres, a toujours été la même. Mais il faut bien voir que l'on a un pouvoir très faible. Donc il faut que je trouve des formateurs qui s'emparent de la problématique et qui essaient de faire quelque chose avec des enseignants dans l'intérêt de l'élève. »(8)

**Détournement du système : offrir ses services à qui veut les entendre**

« Tout formatage a son revers. Quelqu'un qui a un nouveau jouet ou qui découvre quelque chose de neuf est attiré par la nouveauté. Mais s'il découvre du vide et encore du vide, il va cesser de l'utiliser ou chercher de nouvelles utilisations. N'importe quel média participe d'un formatage, mais en même temps, il ne faut pas sous-estimer ses effets pervers. Il faut faire confiance aux acteurs et aux auteurs. Même dans le ludo-éducatif, je suis étonné et surpris de l'écoute d'acteurs de terrain qui raisonnent en terme de marché car ils se disent : « C'est bien parce que ce que c'est concurrent, il n'y a rien en face ». Donc, il y a une logique économique qui sert l'originalité. Donc la porte est ouverte. »(25)



## **CHAPITRE XII - MODELES D'INTEGRATION ET DEVENIR DES NTIC EN FORMATION : FORME ET SENS DE LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE**

Envisager, entre mythe et réalité, l'évolution de la société éducative à l'aune des NTIC, signifie prendre en compte l'ensemble des transformations que se proposent de réaliser les interviewés impliqués directement ou indirectement dans l'intégration des NTIC en formation.

Envisager avec ces interviewés les changements qu'ils se proposent de mettre en œuvre au niveau de l'organisation, des relations pédagogiques, du rôle des acteurs, des contenus et des modalités de production, de gestion et de diffusion de la formation, nous donnera les indicateurs nous permettant d'appréhender dans le contexte respectif des interviewés, le sens et les desseins de la mythologie programmée.

Envisager avec ces interviewés les perspectives d'avenir des NTIC en formation et de leur modèle d'intégration en référence au contexte respectif des interviewés, nous donnera également des indicateurs quant aux stratégies de diffusion et sur la vitesse de propagation des changements de pratiques et d'intégration des NTIC dans le champ de la formation.

L'ensemble de ces éléments nous permettra notamment de valider, ou non, le caractère post-moderniste, techniciste et technicien de la mythologie programmée, ou tout au moins, d'appréhender le sens de cette dernière ainsi que ses chances de réussite au regard de l'ensemble des transformations qu'elle se propose de réaliser dans le contexte respectif des interviewés et des stratégie qu'elle met en œuvre pour parvenir à ses fins.

Dans le cadre de cette analyse, nous avons répertorié sept typologies différentes correspondant à sept visions des changements à opérer, ou non, en terme d'organisation, de modèle temporel, de contenu, de modèle géographique, d'instrumentation (mode de production, de gestion et de diffusion), de pédagogie et d'acteurs.

Quoiqu'il en soit de l'état d'avancement des réflexions ou des confusions des interviewés, nous avons essayé de présenter cette typologie en fonction du degré, plus ou moins grand, d'appartenance des interviewés aux valeurs post-moderniste et au caractère techniciste et technicisant de la mythologie programmée.

A savoir :

1. le modèle situationnel,
2. le modèle en opposition,
3. le modèle préparatif,
4. le modèle transitoire,
5. le modèle hétéroclite,
6. le modèle en retrait,
7. et finalement le modèle réfractaire.

## A - TYPOLOGIE DES MODELES INSTRUMENTAUX

### 1- LE MODÈLE SITUATIONNEL

#### **Caractéristiques communes**

##### **Organisation**

Désormais, pour ces interviewés, les organisations et les systèmes de formation se doivent d'être plus souples, plus réactifs, diversifiés et rationnels. Pour réaliser leurs souhaits, ces interviewés se réfèrent explicitement au modèle FOAD qui représente pour eux le modèle de la mixité des formules par excellence. Il s'agit, en effet, pour la plupart de ces interviewés, d'alterner à des degrés divers des situations collectives, des formules en centre de ressources et des formules en enseignement totalement à distance.

Que ce soit au niveau du temps, du contenu ou du lieu, il s'agit d'offrir le juste ce qu'il faut. Dans cette perspective, flexibilité et souplesse de l'organisation ainsi que la variété de l'offre sont requises pour résoudre cette équation.

*« Selon la formule consacrée, il s'agit d'offrir ce qu'il faut, où il faut et quand il faut. (...) Il nous faut des outils et une organisation suffisamment souple et réactive pour répondre à nos besoins. »(43)*

Multiforme et adaptable, ce modèle se veut épouser les situations les plus diverses en proposant des modèles d'offres diversifiées en terme de contenu, de temps et de lieu.

*« L'on doit disposer d'un outil suffisamment flexible pour s'adapter et réagir rapidement. Il faut mettre en adéquation l'offre et la demande et cela passe par la diversité des solutions que l'on peut proposer aux salariés. L'outil de formation doit s'adapter aux contraintes des salariés et non le contraire. »(43)*

### **Aspect temporel**

Dans cette perspective, l'espace temporel se voit habiter de multiples manières et avec l'amplitude la plus large possible. Ainsi, loin des systèmes classiques, voit-on fleurir des formations élastiques et réparties dans le temps. Il peut s'agir de micro-formations ponctuelles réparties tout au long de l'année, de système d'aide à la tâche ou encore de la mise en place d'un service après-vente à distance à l'issue d'une formation classique, etc.

A des degrés divers, mais néanmoins convergents pour ces interviewés, l'impatience gagne du terrain, les temps d'attente ne sont plus permis, les réactions doivent être instantanées et les circuits séparant les apprenants du savoir et de la formation doivent être courts. Dans cette perspective, il faut « retrouver la notion de juste à temps que l'on a dans les entreprises. »<sup>45</sup> Il faut répondre à l'immédiateté du besoin, l'anticiper, effectuer une mise à jour rapide des informations et ceci en perturbant le moins possible le fonctionnement de l'entreprise et en s'adaptant aux différentes contraintes temporelles des employés et des apprenants.

Deux perspectives sont à prendre en compte : le besoin de réactivité qui passe par une réduction des temps d'accès à la formation et le besoin d'adaptation face aux évolutions des demandes et du marché qui passe par la diversité des modèles d'offre proposés.

#### **Vers une réduction des temps d'accès au savoir et à la formation.**

Pour ces interviewés, il s'agit avant tout de réduire les temps d'accès au savoir et à la formation. Dorénavant, le temps séparant le besoin de formation et l'accès à la formation n'est plus adaptés aux exigences de réactivité de leur entreprise. Ce faisant, il s'agit de réduire les temps d'accès au savoir et à la formation en employant différents procédés pour y parvenir.

*« On doit retrouver la notion de juste à temps que l'on a dans les entreprises. »(45)*

*« Il faut arriver à réduire les temps d'accès à la formation. »(43)*

#### **Vers une immédiateté de la disponibilité**

Dans une première approche, la formation généralement assimilable à de l'information tente de répondre à un besoin de réactivité immédiat. Il peut s'agir de diffuser rapidement une petite formation pratique sur un produit donné ou de diffuser l'information concernant un nouveau produit qui peut éventuellement être accompagné d'un module de formation.

*« L'idée, c'est de diffuser rapidement de petits produits. Par exemple, pendant deux mois, on va dire aux gens « venez vous brancher sur le réseau Intranet de l'institut de formation et vous saurez tout par exemple sur le nettoyeur haute pression. »(1)*

*« Dès que l'on a un produit nouveau, on peut le diffuser rapidement auprès des différents services intéressés. »(43)*

#### **Vers une anticipation du besoin**

Dans une seconde approche, il s'agit d'anticiper les besoins de formations des acteurs et de ne proposer la formation qu'au moment où le besoin s'en fait ressentir. Ce type de formation est assimilable à un système d'aide un peu sophistiqué auquel l'employé peut faire appel pour résoudre un problème.

*« Dans l'esprit, c'est de dire que l'on va construire un centre de ressources virtuelles diffusables sur Internet et Intranet. Par exemple, quelqu'un qui tape son tableau sur Excel pourrait se dire, j'ai des lacunes pour faire un graphique, je me connecte et puis je suis une petite heure de formation pour être au point. »(6)*

*« Il y a des choses intéressantes. Par exemple, les OPSE, ce sont des aides à la tâche très très précise. Ça ressemble un peu à des aides comme dans Word ou Excel mais en plus sophistiquées. C'est de l'aide à la tâche. Par rapport à un problème donné, j'ai 1,2 ou 3 hypothèses. Je pense que ça va évoluer dans ce sens là. C'est ce que l'on fait de manière le plus intéressant en matière de nouvelles techno. C'est intéressant, mais est-ce que l'on pourra l'appliquer sur des systèmes plus larges, là, je n'en suis pas persuadé. »(47)*

### **Vers une proximité géographique**

Se fondre dans l'organisation de travail, perturber le moins possible son fonctionnement conduit tout naturellement ces interviewés à considérer l'ordinateur comme l'instrument idéal pour diffuser la formation.

*« On peut imaginer des petits centres de ressources, mais à terme, on envisage de mettre la formation directement sur les postes de travail. »(43)*

### **Vers une mise à jour rapide des informations**

Pour ces interviewés, il s'agit de réduire le temps de mise à jour et le coût de maintenance des produits. Ce faisant, la numérisation des produits et leurs diffusions sur Intranet ou Internet permet de disposer des toutes nouvelles versions...

*« Avec Internet, on peut faire évoluer les documents et les mettre à jour instantanément. »(38)*

*« L'intérêt de la numérisation, c'est de pouvoir maintenir les documents. On a une seule version du document, c'est plus facile, c'est plus rapide. » (43)*

### **Vers une couverture temporelle multiple et mouvante : le juste ce qu'il faut**

Afin de parer aux multiples situations pouvant se présenter aux portes des organismes de formation et des entreprises, le temps se voit ici habiter de multiples manières.

Pour ces interviewés, l'espace temporel déjà bien rempli, se voit également occupé par des formations élastiques et réparties dans le temps. Il peut s'agir de formation classique, de micro-formations ponctuelles réparties tout au long de l'année, de système d'aide à la tâche ou encore de la mise en place d'un service après vente à distance à l'issue d'une formation.

*« Il peut s'agir de formations très courtes sur des produits, du service après vente, une formation répartie dans le temps ou concentrée sur quelques jours... On propose différents modèles temporels pour ajuster l'offre à la demande. »(42)*

En outre, dans la perspective d'exploitation multiple de l'espace temps, il s'agit en fonction des contraintes des uns et des autres de fournir la fenêtre temporelle adéquate. Cependant, selon les circonstances, on assiste à une élasticité des fenêtres temporelles communes entre l'apprenant et l'organisme de formation.

*« Les horaires flexibles, ça dépendra du nombre de stagiaires, du nombre de stations et du marché que l'on a aussi. Avoir une out line pour gérer tout cela comme une out line classique, 24 heures sur 24, là, il ne faut pas rêver. »(39)*



### **Aspect contenu**

Le contenu des formations se voit également revisiter et redécouper de multiples manières. Désormais, l'information se confond avec la formation au nom de la mise à disposition immédiate des informations et du besoin de réactivité. Ainsi, les produits de formations se font plus courts et concrets afin de mieux répondre à la demande et se glisser plus facilement au sein des organisations de travail. Ainsi, les formations pratico-pratique grignotent sur les aspects théoriques et fondamentaux des apprentissages au nom de l'immédiateté et de l'opérationnalité des besoins.

#### **VERS DE L'INFORMATION FORMATION**

Dans cette perspective, il s'agit de répondre à un besoin de réactivité et d'adaptation immédiate. Ce faisant, l'information se confond ici avec la formation en vue d'une opérationnalisation et d'une mise à disposition immédiate du savoir. Pour nombre d'interviewés, la frontière entre l'information et la formation se fait plus poreuse.

*« On fait de moins en moins de différence entre la notion d'information et la notion de formation. Dans la formation, il y a toujours une partie d'information et de formation et aujourd'hui, c'est encore plus vrai. »(15)*

*« Quand les gens auront besoin de formation, un besoin ponctuel, par les réseaux, ils vont pouvoir avoir une réponse instantanée. Et donc je pense qu'il y aura de moins en moins de formations longues durée. Ce sera plutôt de l'information précise, détaillée, pratique, plutôt que de la formation comme avant. »(13)*

#### **VERS DES PRODUITS COURTS ET CONCRETS**

Glisser la formation au sein même de l'organisation de travail sans perturber son fonctionnement semble être la perspective dans laquelle s'engagent ces acteurs. La formation n'est plus à côté de l'organisation de travail mais intégrée en son sein, elle l'accompagne. Ce faisant, les produits de formation se doivent d'être courts et concrets. Ils doivent être utiles et perturber le moins possible le fonctionnement de l'entreprise.

*« L'idéal pour moi, c'est de développer des formations petits produits car c'est bien adapté à la structure Auchan. C'est simple, basique, mais c'est bien adapté. « L'idée, c'est de mettre à disposition des gens en magasins des produits courts, des formations de 20 minutes maximum. »(1)*

*« L'idée, c'est de travailler sur des micros modules relativement courts environ un vingtaine de minutes. Par exemple, si je prends un thème le règlement des sinistres, il peut y avoir 20 micros modules dans lequel il y a une chronologie. »(43)*

*« La formation à distance, c'est bien pour des trucs particuliers ou ponctuels, mais pour des cursus long comme tout un cursus de DEUG, il vaut mieux des modes mixtes. »(28)*

#### **VERS DE LA FORMATION PRATICO-PRATIQUE**

Sans pour autant nier les vertus des savoirs théoriques, ces interviewés prônent néanmoins pour une vision plus pragmatique qui cherche à rendre directement opérationnel le savoir.

##### **Vers des produits métier**

*« On a fait une petite étude pour l'OPQF, ce qui m'a frappé, dans les entreprise à propos de E-formation, c'est qu'elle semble privilégier les formations métier. Intranet, CD-ROM, c'est de la formation métier et aussi sur la Bureautique. Ce qui m'a frappé également, c'est la durée relativement courte des formations. »(47)*

**Vers du savoir pratico-pratique**

*« La formation générale, je ne pense pas que les entreprises ou les gens en veulent. Il faut des savoirs plus concrets et utiles. Il faut de la formation par exemple en français mais des choses concrètes. Il y a une thèse d'Anne-Catherine XX aux 3 suisses ou Redoute pour des gens rédigeant des lettres de retour à la clientèle et travaillant sur du français professionnel. Actuellement, les gens que l'on a en français, c'est soit ça ou alors c'est des gens qui disent « moi, j'ai un rapport à écrire. Il faut que j'apprenne ça. », ou à faire une communication orale. Donc on apprend aussi les règles de grammaire, l'orthographe, etc., mais l'approche va être synthèse, résumé, etc., d'un rapport par exemple. L'université ne doit pas rester enfermée sur ces diplômes de DEUG, maîtrise... Elle doit proposer d'autres types de formation, plus courte, plus concrète, plus ancrée dans la réalité des gens. »(28)*

### **Aspect géographique**

Situé dans la même perspective de réactivité et d'adaptabilité des systèmes, l'aspect géographique se voit à son tour revisiter et soumis à une distorsion propre à satisfaire les contraintes géographiques des entreprises et des apprenants. Ainsi voit-on fleurir, loin du système présentiel et du face à face pédagogique, trop contraignants pour ces interviewés, une sorte de délocalisation virtuelle de l'espace formation. Ainsi, moyennant un ordinateur et une connexion Internet, tous les lieux peuvent s'improviser organisme de formation. Dans ce cadre, il peut s'agir de bibliothèques, de centre de ressources Gréta, de club sportif, d'espace privé (chez soi) ou professionnel (bureau, atelier, ...).

Néanmoins, deux logiques sont à prendre en considération selon que l'organisme de formation était à l'origine un établissement de formation purement à distance ou non. Dans les deux cas de figure, la logique de répartition géographique consiste à rayonner autour d'un axe central représentant la maison mère. Cependant, deux grandes perspectives sont à envisager selon la nature de la maison mère.

### **Vers une multitude de relais physique**

Dans cette perspective, la ou les maisons mères sont des organismes de formation à distance. Ce faisant, il s'agit de développer un maillage plus ou moins important d'espaces physiques au niveau national (voir international). Ces espaces peuvent être selon le cas, des centres Gréta, des APP, ... permettant à la fois d'effectuer de temps à autres des regroupements, de disposer du matériel informatique permettant d'accéder virtuellement à sa formation et, notamment dans le cadre de partenariat avec les APP, de disposer également d'une aide méthodologique.

*« On a des relais répartis un peu partout sur le territoire. Ils appartiennent aux GRETA, aux APP, ou au CNED, on peut disposer d'un ordinateur, suivre des émissions réalisées par le CNED... »(38)*

### **Vers une délocalisation virtuelle**

Dans cette perspective, la ou les maisons mères proposent des formules de formation présentielle classiques et/ou individualisées en centre de ressources. Il peut s'agir d'université, d'organisme de formation continue ou d'ATP, ... Ce faisant, il s'agit pour ces interviewés de délocaliser et d'augmenter géographiquement le nombre de bornes d'accès virtuel à la formation. Ainsi, moyennant un ordinateur et une connexion au réseau tous les lieux peuvent s'improviser organisme de formation. Dans ce cadre, il peut s'agir de bibliothèque, de centre de formation Greta, d'APP, d'espace privé (chez soi), ou professionnel.

### **Multiplis bornes d'accès**

*« On peut imaginer qu'il y ait davantage de lieux ressources. Il va falloir faire évoluer les bibliothèques et les multiplier. Et que dans ces lieux, médiathèques, ... on ait besoin d'être en relation avec des spécialistes métiers. Il n'y aura donc plus besoin de se rendre sur le lieu de formation mais on irait dans une médiathèque proche de chez soi. Donc les établissements scolaires pourraient devenir des médiathèques. Au lieu de se rendre dans un centre de formation par route, on se rendrait sur le Web. C'est imaginable. Par contre, à un moment donné il faudra bien se déplacer, incontournable dans notre cas, car il faudra bien à un moment mettre en pratique, faire du montage, ... »(7)*

### **Instrumentation**

Ce faisant, pour mettre en œuvre un système de formation suffisamment souple, adaptable, l'ensemble du processus de formation se voit revisiter à son tour et donne lieu à un mouvement de concentration, de découpage du savoir et d'industrialisation des productions qui s'éloignent largement des systèmes de formation classiques.

Ainsi voit-on fleurir au sein des institutions éducatives une instrumentation nouvelle qui découpe les savoirs et les numérise. Une instrumentation nouvelle qui centralise et mutualise les productions. Une instrumentation nouvelle qui décide ce qui doit être médiatisé ou non, ce qui revient au présentiel et ce qui revient au distanciel. Une instrumentation nouvelle qui industrialise la production des différents processus de formation (administration, évaluation, production, diffusion, maintenance,...)

La logique de numérisation des ressources est ici à l'œuvre et invite les acteurs que ce soit pour des raisons économiques, pédagogiques ou simplement pour des raisons liées à l'actualisation et à la mise à jour à numériser les supports pédagogiques existant ou à naître et à les formater de telle sorte qu'ils soit possible de les consulter en réseau (Intranet ou Internet). Cette logique de numérisation conduit tout naturellement les acteurs vers une logique de centralisation des ressources qui conduit elle-même vers une logique d'unicité des ressources mises à la disposition de tous via les réseaux. Ainsi, ces bibliothèques virtuelles qui dans un premier temps permettent d'offrir des produits pédagogiques de qualité aux formateurs et aux apprenants, finissent par ouvrir mécaniquement la porte à l'uniformisation et à la décontextualisation des ressources à la fois pour des raisons économiques liés au coût onéreux de la multimédiatisation des ressources mais également pour des problèmes d'ordres techniques (maintenance des supports multimédia).

### **Les bibliothèques de savoir : la multiplicité**

Pour ces interviewés, la logique de constitution des savoirs est double ou triple. Il s'agit d'un côté d'offrir une bibliothèque à l'usage des formateurs et de l'autre de disposer de bibliothèques de grain de savoir permettant après combinaison des différents morceaux de savoirs qui la constitue de composer automatiquement un programme de formation adapté aux besoins des individus.

### **Vers une bibliothèque pédagogique à l'usage du formateur**

Dans cette perspective, il s'agit d'illustrer ou de simuler des phénomènes scientifiques ou techniques lors d'un cours effectué en présentiel. Ainsi, le formateur peut lors de sa préparation de cours faire appel à cette bibliothèque et adjoindre les éléments qui viendront agrémenter et illustrer ces propos.

*« En présentiel, on peut faire appel à des produit multimédia pour illustrer un propos ou faire une simulation, par exemple d'un robot... Et puis ça permet aussi de casser un peu le rythme, de montrer des choses un peu plus ludiques,... donc on fait appel à une sorte de bibliothèque dans laquelle on va chercher les éléments dont on a besoin pour construire son cours. »(6)*

### **Vers une bibliothèque modulaire : le lego**

Dans cette perspective, il s'agit d'individualiser les parcours de formation. Ce faisant, il s'agit pour ces interviewés de disposer d'une bibliothèque de savoir relativement large composer de différents modules de formation susceptibles, après agencement, de mettre en place un parcours de formation adapté au niveau et aux objectifs de l'apprenant. Ainsi, à l'instar d'un jeu de lego, l'agent éducatif peut, en empilant les briques les unes aux autres, monter le parcours de formation adéquat.

*« L'idée, c'est d'avoir une banque de donnée, avec des choses assez courtes, rapides, traitant d'un sujet. C'est l'idée aussi d'une sensibilisation audiovisuelle sur différents thèmes. Des petits trucs modulable auxquels on fait appel pour composer le parcours de l'apprenant. »(7)*

### **Vers une bibliothèque de grain de savoir : le puzzle**

Inscrit dans une logique de formation à la carte, dans un avenir plus ou moins proche, il s'agit pour ces interviewés de disposer d'une bibliothèque de grains de savoir qui en fonction du contexte, du niveau, des objectifs, du type de savoir,... pourra, après un agencement purement informatique, composer automatiquement le parcours de formation de l'apprenant. Etant donné que les besoins de formation ne sont pas forcément identifiés à l'avance, il s'agit de disposer de grains de savoir génériques et décontextualisés utilisables et réutilisables dans différentes configurations d'apprentissage, et ceci en agrégeant des grains de savoir entre eux. Ainsi, les grains de savoirs peuvent être du savoir théorique, des travaux pratiques, des exercices, des évaluations, des illustrations, des exemples, etc., qui à l'instar d'un immense puzzle, peuvent composer des parcours de formation divers et variés.

*« A terme, on fera du tout enseignement à distance et le présentiel ne sera plus obligatoire. Du coup, il va falloir faire un éclatement de l'enseignement traditionnel dans une granularité très fine pour qu'on puisse avoir les modules élémentaires pouvant se mettre à la façon d'un puzzle. »(36)*

*« L'idée, c'est de faire des produits évolutifs et configurables et de les mettre sur le serveur. Du coup, votre animation sur le serveur vous ne la faite qu'une seule fois. Ca veut dire que je peux utiliser le produit dans différentes configurations, différents lieux, différentes utilisations. Par exemple, si je prends un cours sur la guerre de Sécession. Soit on dit « voilà ça va s'insérer dans le programme d'histoire de telle classe et on suppose qu'il y a quelque chose avant et après, qui seront peut-être faites par une autre société, donc utilisé par l'enseignant pendant le cours ou alors en TD en autoformation et alors là, c'est une autre configuration. En fait, on reste assez générique, on répond à certains cas de figure et certaines utilisations et c'est tout. »(36)*

*« Aujourd'hui, la formation se décline n'importe où et n'importe quand et les managers, les clients demandent des outils de pilotage plus fins, des évaluations plus fines sur l'acquisition des compétences. Nous, on va vers de la granularisation des savoirs, on identifie, on indexe et on réaménage les grains de savoir pour les mettre sur un média ou sur un autre. Mais on ne va essayer de ne pas tomber dans la brique qui ne veut plus rien dire, par exemple les deux minutes que les auteurs américains présentent. A priori, c'est pas l'unité CEGOS. »(42)*

Néanmoins, cette logique de médiatisation des savoirs en appelle une autre, celle de sa médiatisation. Ainsi, assiste-t-on à une justification de la multimédiatisation des savoirs qui s'effectue selon des critères hétéroclites (en apparence) cherchant à légitimer les choix entrepris. Ainsi, assiste-t-on à un découpage de la formation traçant une ligne de partage entre savoirs multimédiatisables pouvant potentiellement être mis à distance et savoirs non multimédiatisables transmis sous une forme présenteielle.

### **Savoirs et formations médiatisables**

Pour légitimer la numérisation des savoirs et la mise à distance des formations, ces interviewés font appel à des arguments hétéroclites.

#### ◆ Numérisation des formations sans valeur ajoutée

*« J'aimerais aussi mettre à distance des formations qui n'ont pas de valeur ajoutée comme des formations qu'on a l'habitude de faire mais qui n'ont pas besoin que les gens soient en groupe et en présentiel du genre formation de formateur, genre comités d'entreprise, ... Des formations*

*qui n'apportent pas de valeur ajoutée aujourd'hui et qui peuvent être diffusés sur le réseau. Ça c'est l'objectif. »(1)*

- ◆ Numérisation des savoirs théoriques (exemple : méthodologie, cours théoriques, procédures, argumentaire de vente, ...)

*« A distance, on mettra les contenus plutôt théoriques, les exercices, des études de cas un peu standard. Le cours proprement dit sera dans les outils mais la pratique se fera en cours. »(43)*

*« On ne fait plus de face à face, c'est plus cette relation là. Ce n'est plus comme avant. Il y a des cours maintenant sur Internet qui sont des cours de spécialistes de la matière, des excellents cours. Pourquoi aller refaire au tableau un cours, là qui est fait ? C'est du temps perdu. D'ailleurs, aux Etats-Unis, c'est ce qu'ils font. Ils donnent une bibliographie et les ressources, et puis après ils font cours sur ce qui a été vu avant de façon autonome par les étudiants. »(26)*

- ◆ Numérisation des savoirs et des travaux pratiques scientifiques et techniques se prêtant particulièrement bien à la modélisation et à la simulation

*« Un des projets en cours actuellement qui fait partie d'un projet européen, c'est de faire des TP virtuels. L'idée, c'est de faire des TP, dans les sciences exactes en général, de manière virtuelle, donc à distance. »(36)*

*« Il y a plein de travaux pratiques parfaitement modélisables que l'on peut mettre à distance. Tout ce qui relève du technique ou du scientifique peut être modélisé et à partir de là on peut le mettre à distance. »(30)*

- ◆ Numérisation des activités fastidieuses et répétitives (cours répétitifs, évaluations, exercices, administration, gestion des parcours, etc.)

*« Tout ce qui est un peu fastidieux, répétitif et autres mécaniques que je ne perçois pas, qui va pouvoir être simplifié et rendu disponible à n'importe quel moment et quelque soit le lieu. Par exemple, les cours transmissifs en amphi peuvent très bien être mis à distance, ils n'apportent aucune valeur ajoutée. »(30)*

- ◆ Numérisation des révisions, des exercices de ré-entraînement, des évaluations

*« Tout ce qui est exercice ou évaluation peut-être dans un premier temps mis en ligne. »(38)*

*« On est aussi dans les logiques du ré-entraînement, de réactualisation à distance. Là, cela peut se faire totalement à distance car par exemple la secrétaire qui a du s'arrêter parce qu'elle avait des enfants avait déjà une connaissance du métier et de l'entreprise. »(45)*

- ◆ Numérisation des cours dont la forme est assimilée aux pédagogies transmissives

*« Tout ce qui est en amphi, tout ce qui serait purement cours amphi du coup on pourrait tout virer et remplacer. On pourrait tout faire à distance ou faire des cassettes vidéo. Pour certains cours, c'est pareil. Les profs écrivant au tableau et partant après, si on donne une cassette aux étudiants, en disant « tout le cours est là-dessus », je ne vois pas ce que cela change. »(36)*

- ◆ Numérisation de savoirs comportementaux dans ce qu'ils ont de générique et de standard

*« Pour nous, il n'est pas question de faire tout à distance car il y a de la pratique et du comportemental. Par contre, on pourra mettre des études de cas génériques, les méthodes, les argumentaires génériques, etc. »(45)*

*« Il y aura toujours la nécessité de confronter les savoirs, il y a quelque chose qui se passe dans un groupe qui est d'un autre ordre. Mais on peut imaginer autrement la formation si on a des environnements avec des agents intelligents qui permettent aux gens d'être vraiment dans l'action, de jouer, de s'investir et de vivre quelque chose de fort. Là on sera presque arrivé à la qualité de l'apprentissage en ligne, mais pour l'instant, on est encore dans la recherche*

*technologique, pour l'instant, on a peut-être le réceptacle au niveau de la formation, des normes, mais est-ce que l'on a le contenu qui va permettre aux gens de vivre une expérience de formation ? »(42)*

### **Savoirs et formations non médiatisables**

Pour ces interviewés, il s'agit de recourir au présentiel lorsque les limites des nouvelles technologies sont atteintes.

- ◆ Le présentiel est requis pour les TP revêtant un certain danger dont il faut prendre conscience

*« Il y a certains TP qui ne sont pas réalisable à distance parce qu'ils sont fortement liés au réel. Par exemple, les TP qui représentent un danger, on a toujours besoin d'avoir un contact (manipulation de câbles, robots, outils, etc.) C'est réellement incontournable pour que le corps humain ait cette sensation, ait enregistré cela. Autrement, on va droit à la catastrophe. Tout ce qui est TP ou TD de maths, français, économie, etc., là aucun problème. »(36)*

*« Il n'est pas possible de tout faire en virtuel. A un moment ou à un autre, ils doivent venir faire de l'atelier, toucher les machines, faire du câblage,... il y a un tour de main à acquérir et donc il doivent venir chez nous en atelier. »(7)*

- ◆ Le présentiel est requis dans le cas où la médiatisation reviendrait trop onéreuse ou engendrerait des temps de conception trop long

*« Sur des nouveaux robots, des choses comme ça, on a pas le temps de fabriquer un CD-ROM alors, on prend la bonne vieille méthode, une salle de cours... Ca marche encore pas mal. On va individualiser que dans les matières techniques de base : pneumatique, hydraulique, automatisme, logique, électricité, électronique, des choses comme ça. »(6)*

- ◆ Le présentiel est requis pour des formations dont l'objectif visé tient essentiellement au savoir être

*« Dans les cours présentiel, on pourra faire davantage d'études de cas, des jeux de rôle, etc., c'est important pour les commerciaux. En fait, ils iront voir le cours à distance et puis ils viendront en formation pour pratiquer. Donc, ça change la nature du présentiel. On pourra par exemple mettre la méthodologie de la négociation en ligne pour les managers, mais l'application, on ne peut pas la mettre en ligne, le présentiel est bien plus riche dans ce cas là. »(43)*

### **La virtualisation du tutorat**

Dépasant la simple mise en réseau des compétences « rares », la mise en réseau des compétences s'étend à l'ensemble du tutorat mis à disposition de l'apprenant dans le cadre de sa formation. Dans cette perspective, il s'agit de mettre en place des moyens de communication synchrone ou asynchrone permettant aux apprenants de recourir à l'aide d'un formateur désigné expert de ce domaine. Cette logique de centralisation risque de conduire à terme à une centralisation des compétences (tutorat humain) et à une rationalisation technico-économique de cette aide (mise en place de FAQ, de FORUM, de produit pédagogique autoévaluatif,...) afin de réduire au maximum la mobilisation d'agents humains. Cette logique de virtualisation du tutorat risque, en outre, par un processus d'amélioration et d'affinage successif des produits et des fonctionnalités mise à disposition des apprenants de conduire à une logique d'autoformation complètement mécanique et dépourvus d'agent humain.

*« Le formateur sera dans une petite fenêtre dans un coin d'écran, c'est tout, et ça discute. »(6)*

### **La centralisation de l'administratif**

Réservation de salle, inscription aux formations et évaluation du niveau à l'entrée des formations, ou encore détermination des besoins de formation en liaison avec une base de données de compétences liées aux activités et aux objectifs de formation des apprenants, telle se profile cette logique de centralisation de la partie administrative de la formation. Cette logique de centralisation administrative généralement combinée avec la centralisation des ressources, des compétences et du tutorat pose les bases d'une logique de formation à la carte totalement virtuel.

*« On est passé à la vitesse supérieure pour s'informatiser. Donc on est tous en réseau. On a une plateforme ressources centrale qui travaille à développer des outils multimédia et les mettre à disposition de tout le monde. C'est l'idée d'un campus virtuel où chacun pourrait réserver une salle, organiser une formation et prendre des inscriptions, de tous les sites Renault. Dans le campus ; il y a aussi une partie échange, relation et puis demande de formation aussi. En théorie, il y a tout cela, il y a tout pour faire un centre de formation avec toutes les ressources dont on a besoin. »(6)*

### **La mutualisation des productions**

Afin de parfaire le système et rationaliser davantage encore la production des ressources, ces interviewés en appel désormais au partage, à la mutualisation, à la coopération et à l'échange. Le temps où le formateur gardait ses cours dans son casier fermé à double tour est fini. La production artisanale d'hier doit faire place à une production plus industrielle. Dans ce cadre, ces interviewés font appel à la collaboration des uns et des autres et en appel à la mutualisation des productions et des supports de formation.

*« On mutualise nos besoin de formation entre entreprise automobiles. On travaille avec x, ce n'est pas la même marque mais on essaie de travailler ensemble, appels d'offre communs pour avoir des fournisseurs qui nous proposent des prix. On va essayer de mettre nos moyens en commun pour essayer de ne pas acheter 36 fois un robot, etc. Ca permet d'éviter les doublons. »(6)*

### **Vers une instrumentation totalement informatisée**

Dans cette perspective, la logique technologique se veut plus prégnante et tous les aspects du processus de formation fait l'objet d'une instrumentation. Ainsi, de l'inscription à la diffusion du contenu, en passant par le positionnement et l'évaluation, l'ensemble du parcours de l'apprenant peut-être tracé et suivi grâce à des tableaux de bord informatisé. Que ce soit la plate forme multifonctions ou l'agrégation de petits outils disparates importe peu à ces interviewés car l'essentiel est de pouvoir à terme gérer tous les aspects de la formation de manière informatisée.

*« L'idée, c'est que j'ai quelqu'un qui travaille dans un service de règlement de sinistre et qui se pose des questions sur sa compétence en matière de droit privé, il va aller par rapport à son activité se positionner et à partir de là, ça va délivrer son plan de formation et il aura accès à son plan de formation. »(43)*

*« Dans les grands projets, l'idée que l'on met en œuvre actuellement, c'est de créer un campus virtuel où chacun pourrait réserver une salle, organiser une formation et prendre les inscription de tous les sites Renault. Concrètement, le campus virtuel qui se trouverait je ne sais trop où permettrait à tous les gens d'un service de formation) moi je suis formateur, j'ai envi de lancer une formation Excel, donc je réserve une salle, je vais proposer une formation à Excel et quelqu'un à Paris, etc., au Brésil, peut dire « moi, je m'inscrit. » et puis on se retrouve sur le site Intranet Renault en train d'expliquer comment ça marche.) Ca, c'est une première piste.*

*Dans le campus, il y aura aussi une partie échange, relation et puis demande de formation aussi. En théorie, il y a tout ça, il y a tout pour faire un centre de formation avec ressources dont on a besoin.*



*Dans l'esprit, c'est de dire on va concevoir un centre de ressources informatisées. Quelqu'un en train de taper son tableau Excel pourra se dire « J'ai des lacunes pour faire un graphique, je me connecte et je suis une petite formation d'une heure pour être au point. »(6)*

### **Logique de l'offre – logique de production**

Ainsi, la logique technologique des interviewés appartenant à cette catégorie se veut très prégnante et revisite l'ensemble du processus de formation. Cependant, ces derniers ne disposent pas forcément des mêmes moyens économiques et logistiques et ne sont pas forcément soumis au même logique de marché. Ce faisant, la logique de l'offre et la logique de production diffèrent quelque peu en fonction de ces critères. Néanmoins et bien que la plupart des interviewés rêvent de disposer de supports multimédia interactifs aux contenus chatoyants, la réalité est tout autre. Ainsi, que ce soit pour des raisons économiques, techniques, logistiques ou bien pour des raisons liées aux manques de contenu mis à disposition, le multimédia fait peu de chagrin et se voit acculer à n'être que le pal reflet de lui-même.

Nous avons distingué deux logiques différentes classifiées par ordre de dépendance vis-à-vis du marché éducatif multimédia.

### **Vers une dépendance restreinte vis-à-vis du marché et une production pseudo-professionnelle**

Tout en recherchant les produits disponibles sur le marché, ces interviewés disposent d'une petite équipe de production interne pour concevoir des produits pédagogiques qui se veulent correspondre à leur besoin de formation. Néanmoins, le manque de moyen économique à pour conséquence de réduire les ambitions des produits au niveau de son aspect, de son interactivité et des pédagogies mises en œuvre. En outre, cette logique économique, les conduits à produire des contenus génériques ou transversaux à de nombreuses formations laissant ainsi de côté les formations ne drainant qu'un public réduit. Faute de moyens logistiques et financiers suffisant, cette logique se voit combinée avec une recherche de produits pédagogiques disponibles sur le marché.

*« Les formateurs sont à mi-temps en formation et à mi-temps en développement. On a un responsable multimédia qui développe et un graphiste. Après avoir individualisé tous nos supports pour l'ATP, on essaie de passer tout ça à distance par l'intermédiaire de Webtutor. Pour les produits très multimédia, en flash par exemple, on se dit toujours « est-ce que ça vaut le coût ? est-ce que ça touche un public suffisamment important qui justifie l'investissement ?... »(7)*

### **Vers une indépendance vis-à-vis du marché et une production industrielle**

Disposant de moyens logistiques et financiers relativement importants et une quantité phénoménale de supports de formation à produire, ces interviewés tentent de gagner leur dépendance vis-à-vis du marché et cherchent à produire par eux-mêmes les produits de formations spécifiques dont ils ont besoin. Néanmoins, compte tenu des coûts importants engagés et la masse de population à former, ces interviewés optent pour des logiques industrielles ou pseudo-industrielle qui débouchent pour des raisons économiques vers une mise en ligne d'éléments texte agrémenté de liens hypertexte qui seront au fil du temps alimenté en illustration ou en produits de formation plus ou moins interactifs. Il s'agit pour ces interviewés de numériser les supports et les formations de telle manière qu'ils soient diffusables sur différents supports (documents papier, CD-ROM, en ligne (Intranet ou Internet)).

*« Première phase, c'est de mettre en ligne les cours papier, pour faire des mise à jour rapide et transmettre rapidement les cours à l'élève, d'autant plus que nous on a plein de gens à l'étranger. La deuxième phase du projet, là, l'objectif serait de raccourcir les délais et de faire un cours adapté à ce type de support avec beaucoup de liens, beaucoup d'interactivité. »(27)*

*« Avec le numérique, ça va être un cours qui va être conçu en sachant très bien qu'il peut être mis sur papier, le Web ou n'importe quel support. Il faut que dès la première idée de conception du cours on ait ça dans sa tête au préalable. Mon cours, ce n'est plus simplement du papier. Un peu par exemple comme les bouquins fait pour les enfants : le livre dont je veux être le héros. Il y a plein de parcours différents. Il faut quand même qu'il y ait une cohérence au cours, mais avec des parcours différenciés. »(33)*

Néanmoins, cette logique industrielle se voit également combinée avec des formes de productions plus artisanales de qualité qui se voient elles mêmes combinée avec une recherche de produits pédagogiques existant sur le marché.

*« On fait des sites ou le texte est encore très important, mais on essaie de les illustrer le plus possible. Et puis, on a aussi une logique de production de produits très interactifs utilisables en centre de ressources ou en cours pour illustrer un concept... »(26)*

## **Pédagogie**

La légitimité pédagogique du système de formation de ces interviewés se définit en opposition avec les modèles classiques généralement assimilés au modèle transmissif et à leurs corollaires à savoir un professeur dirigiste, un apprenant passif et des relations verticales. A contre pied de ce mouvement, ils se proposent d'élaborer des modèles d'offre plus individualisés, de modifier la position du professeur, de rendre l'apprenant plus actif et d'instaurer une relation plus horizontale.

### **Activité pédagogique**

Néanmoins, même si certains interviewés entendent mettre en œuvre épisodiquement des activités coopératives, l'activité pédagogique se confond souvent avec la variation de formules pédagogiques et la co-construction de l'organisation de sa formation. Ainsi, l'activité de l'apprenant, pour ces interviewés est envisagée comme une variation de formules pédagogiques diverses allant du présentiel classique, au distanciel en passant par des centres de ressources plus ou moins accompagnés. L'apprenant « actif » est alors entendu bien plus dans la perspective d'une **co-construction de l'organisation de sa formation** que dans la perspective d'une co-construction de l'objet formation ou de la co-construction du savoir.

*« La façon d'aller vers le savoir est différente. Les nouvelles technologies vont permettre plus qu'en présence de choisir un parcours dans une gamme beaucoup plus large. L'outil va permettre de différencier, d'étendre ce labyrinthe et la personne doit pouvoir avoir plus de possibilité de cheminement qu'il en avait avant. »(33)*

### **Relation pédagogique**

En ce qui concerne la relation pédagogique, les caractéristiques principales sont qu'elles se veulent désormais choisies, multiples, épisodiques et contextuelles. En effet, que la relation soit inversée, bilatérale ou unidirectionnelle importe peu à ces interviewés. Ils ne prônent pas un mode de relation particulier, mais offrent la variété. Tout en revendiquant un renversement de la relation au profit de l'apprenant, le type de relation se veut avant tout choisie par l'apprenant. En effet, la relation engagée avec le professeur va dépendre des modalités de mise en œuvre de sa formation. Ainsi, l'apprenant en fonction de ses contraintes et des modalités de formation qui lui sont proposées pourra éventuellement construire ou se voir imposer un ou des modes de relation particulier en fonction des modalités de mise en œuvre de sa formation (présentiel classique, formations tutorées en centre de ressources, formations à distance tutorées).

Néanmoins, deux cas de figure sont à prendre en considération selon que l'organisme de formation était à l'origine un établissement de formation purement à distance ou non.

#### **Organisme de formation non purement à distance**

*« Le stagiaire a un programme de travail sur ces EAO, il entre en contact avec son formateur soit sous forme de messagerie, soit en vidéoconférence, soit par téléphone et sous forme de travail coopératif et il y a des regroupements périodiques qui sont assez faibles. Les formateurs ne sont pas présents tout le temps, cela dépend du nombre de stagiaire... La plupart du temps la communication se fait via les emails car la visio ou le téléphone, ça coûte cher ces affaires là. Le seul moyen d'équilibrer ces affaires là est de jouer sur l'enseignement par correspondance, pour rééquilibrer le un à un fait ici ou là. A chaque fois qu'un formateur travaille avec un stagiaire, que ce soit en vidéoconférence, au téléphone ou en présentiel, on a un ratio 1 heure formateur égal une heure stagiaire, ce qui est très cher, alors qu'en formation traditionnelle,*

*on a 1 formateur pour 15 stagiaires. Donc on peut se permettre une relation un à un quand à côté, on a de l'enseignement par correspondance tout à fait traditionnel. »(39)*

### **Organisme de formation purement à distance**

*« Le présentiel obligatoire, pour répondre à une législation. Le CNED devrait, à mon avis, essayer de la changer. Cette législation dit qu'il faut absolument du présentiel en formation continue. Or, au moment de la législation (datant de x années), on avait pas les nouvelles technologies et que l'EAD pourrait servir à se former rapidement. Donc, dire que les personnes s'inscrivant et habitant à 50 Km d'un centre de formation, qui travaillent dans la journée, etc., sont obligés d'aller dans un centre pour faire de la présence, c'est absolument ridicule. Le CNED fait de la télévision numérique. Projet TFS, on est à deux à y aller à ces réunions. De notre côté, on va émettre 4 heures par jour. Donc, la grande question est de savoir : qu'est-ce qu'on va faire de cette télé ? On pourra voir ces programmes à partir de différents sites et ça pourra être interactif, on pourra poser des questions par téléphone, etc. Mais, là c'est pareil, les gens ne vont pas faire x kilomètres pour aller sur les sites. La TV pourrait être reçu chez l'inscrit, à l'intérieur d'un canal, télé à péage (où les frais d'inscription vaudraient pour péage). Donc, il faudrait que les personnes puissent recevoir la télé chez elle, à domicile, plus éventuellement des sites qui existeraient. »(38)*

### **Rôle du formateur**

Deux cas de figure sont à prendre en considération selon que l'organisme de formation était à l'origine un établissement de formation purement à distance ou non.

#### **Vers des formateurs polyvalents**

Situés dans des dispositifs de formation ouverte et à distance, le rôle du formateur se définit alors au travers d'une multitude de modalités et de situations pédagogiques qu'il doit éventuellement être à même de gérer. La caractéristique essentielle de ce formateur est d'être adaptable. Ainsi, au grès des situations qui se présentent, ce formateur peut être amené à gérer des formes classiques de formation présentielle, des dispositifs individualisés et/ou des formations à distance. Ce formateur expert didacticien, polycompétents et polyvalent modifie sa posture en fonction de la forme du dispositif, du parcours de l'apprenant et des objectifs de formation qui lui sont assignés.

*« Le volume d'EAD est petit par rapport à l'activité du formateur, mais il doit le faire quand même. Le formateur a de plus en plus d'activités différentes à gérer. Il doit faire du présentiel (90% de son activité) et il doit gérer différents dispositifs dont l'EAD. Il faut qu'il adapte sa vitesse de croisière aux process dans lequel il est. Cela n'est pas simple et surtout, il faut tenir cela tous les jours. »(39)*

*« Ils vont devenir de plus en plus polyvalent. C'est-à-dire qu'il ne sera plus simplement formateur mais également tuteur dans des formes de formation à distance avec un contrôle à posteriori ou même en direct. Il devra pouvoir se servir de générateur d'exercices ou carrément développer les programmes. Ce sera aussi un formateur capable de dépanner des machines à distance, car c'est bien beau d'avoir des gens à distance mais quand il y a une panne d'ordinateur, qu'est-ce que l'on fait ? »(9)*

#### **Vers des tuteurs-correcteurs à distance**

Appartenant à la famille de l'enseignement par correspondance qui a évolué vers de la formation à distance, les fonctions de cet ancien correcteur de copie n'évoluent guère. Toutefois, les temps de réactivité se veulent plus courts grâce au email. Les relations anonymes et protocolaire se veulent plus intime et moins anonyme car les relations entre l'apprenant et le formateur correcteur sont plus directes (cela est notamment dû au fait que les corrections des copies

étaient centralisés, validés avant d'être dispatcher vers l'apprenant et qu'il y aura à terme selon les dires des acteurs, un circuit formateur-apprenant plus court, moins centralisé et moins hiérarchisé).

*« Le rôle du correcteur n'a pas véritablement changé, mais grâce aux e-mail, les temps de réaction, les délais de réponses vont être plus courts. Pour l'instant toutes les réponses sont filtrées et centralisées et doivent obtenir notre aval... Pour l'instant les délais de correction sont très long et puis les gens sont moins libres peut-être de nouer des liens, les réponses sont plus protocolaires, mais si on met en contact. Pour l'instant, il n'y a pas grand chose de changer, on y pense mais ce n'est pas encore pour demain et puis tous les gens n'ont pas encore Internet, il faudra encore beaucoup de temps. »(17)*

**Remarques** ; en tout état de cause, il est difficile de dire à l'heure actuelle si les professeurs et les formateurs vont devoir cumuler les fonctions ou si à terme on assistera à spécialisation des fonctions. Néanmoins dans la phase transitoire et expérimentale dans laquelle nous nous trouvons, les professeurs et les formateurs cumulent bel et bien ces fonctions.

### **Rôle des apprenants**

Sans être décrétée, l'autonomie des apprenants va dépendre essentiellement des contraintes de l'apprenant et des formules de formation mise en place au regard de ces contraintes. Ainsi, pour des raisons d'ordre économique, technique ou logistique, l'apprenant peut se retrouver dans une situation d'autonomie plus ou moins décrétée ou accompagnée. Ce faisant, l'autonomie va dépendre du contexte, de la situation et de l'organisation mise en place par le dispositif de formation. Néanmoins, l'apprenant devrait pour ces interviewés être capable de se prendre en charge, car il est possible qu'il ait à prendre en charge tout ou partie de sa formation.

Néanmoins, la plupart de ces interviewés prônent un accompagnement relativement fort autour de l'apprenant.

*« Il faut prévoir un accompagnement autour des NTIC. On voit bien comment les gens réagissent, il faut qu'on soit là, il faut qu'on les aide. A l'époque, on n'avait pas de tutorat à distance, la gestion des classes virtuelles, etc. Si on n'envisage pas un accompagnement à distance aujourd'hui, on va droit dans le mur. »(43)*

Cependant, la mise en place de cet accompagnement donne lieu à des écarts relativement important dépendant du nombre de stagiaires et de la rentabilité de la formation. Ainsi le tutorat repose sur des critères qui vont dépendre des situations variables dans lesquelles peuvent se trouver les stagiaires. Au-delà des vœux pieux, la réalité économique fait son ouvrage...

*« Le stagiaire a un programme de travail sur ces EAO, il entre en contact avec son formateur soit sous forme de messagerie, soit en vidéoconférence, soit par téléphone et sous forme de travail coopératif et il y a des regroupements périodiques qui sont assez faible. Les formateurs ne sont pas présents tout le temps, cela dépend du nombre de stagiaire... La plupart du temps la communication se fait via les email car la visio ou le téléphone, ça coûte cher ces affaires là. Le seul moyen d'équilibrer ces affaires là est de jouer sur l'enseignement par correspondance, pour rééquilibrer le un à un fait ici ou là. A chaque fois qu'un formateur travaille avec un stagiaire, que ce soit en vidéoconférence, au téléphone*

*ou en présentiel, on a un ration 1 heure formateur égal une heure stagiaire, ce qui est très cher, alors qu'en formation traditionnelle, on a 1 formateur pour 15 stagiaires. Donc on peut se permettre une relation un à un quand à côté, on a de l'enseignement par correspondance tout à fait traditionnel. »(39)*

*« L'idée, c'est un peu comme Alain Derrick, avec des espèces de classes virtuelles où on rentre dans la classe et, vue de l'élève, il y a une perception unique, mais derrière, il y a plein d'acteurs. Des tuteurs par domaine, par matières, ... » (30)*

## **Caractéristiques différenciatrices**

Au-delà des caractéristiques qui réunissent ces interviewés, certaines d'entre elles viennent nuancer les discours et les éclairer différemment. Ce faisant, nous avons répertorié quatre logiques différentes que nous avons intitulé logique d'entreprise, logique de formation continue, logique universitaire et logique de l'enseignement à distance.

### **Logique d'entreprise**

Les aspects économique, rationaliste et techniciste se veulent très prégnant dans leur discours. Situés dans un environnement compétitif exacerbé, l'aspect réactif du système est prédominant pour ces interviewés. La formation doit se fondre dans le fonctionnement de l'entreprise, servir l'opérationnalité immédiate des savoirs et réduire au maximum les temps d'attente entre l'expression du besoin et l'accès à la formation.

Ainsi, pour ces interviewés le pas entre l'information et la formation est franchie, les savoirs doivent être courts et pratiques et la formation doit être disponible immédiatement quitte à ne réduire la formation qu'à sa partie informative. Dans cette perspective, l'outil de travail et l'outil de formation doivent se fondre l'un dans l'autre.

### **Logique de formation continue**

Au-delà de l'aspect économique et rationaliste, l'aspect multiforme et adaptable du système de formation est ici prédominant. Situés dans un contexte de compétition moins aigu que celui des entreprises, les notions d'opérationnalisation, de réactivité, et de réduction du temps se veulent moins prégnantes.

En outre, en but aux résistances d'acteurs et au marché de la formation qui n'est manifestement pas prêt à bouger, ces interviewés font cohabiter les offres catalogues classiques avec des modèles d'offres totalement à la carte.

*« Aujourd'hui on a des offres catalogues, car les gens ne sont pas encore prêt, mais demain ce sera à la carte, il y aura adaptation aux problématiques des clients. On ne va pas basculer du présentiel au tout à distance mais on va proposer et offrir des cursus personnalisés. »(42)*

### **Logique universitaire**

Bien que l'aspect économique et rationaliste soit très présent, ces interviewés situent leur démarche dans un contexte de compétitivité moins importante que celui des entreprises et les organismes de formation continue (du moins semble-t-il). En outre, le carcan des diplômes et des programmes de l'éducation nationale n'est pas prêt de s'effacer pour ces interviewés. Ce faisant, tout en proposant des formules de formation plus variées dans le cadre de la formation diplômante en alternant des sessions présentiels avec des sessions en autoformation, ces interviewés se dirigent vers de la formation à la carte dans le cadre de la formation continue.

*« A l'université, le programme est imposé mais on peut jouer sur le parcours, en variant la forme, le rythme, les modalités d'apprentissage, etc. (...) et puis pour la formation continue, les salariés, ou même les retraités, on peut proposer de la formation totalement à la carte. On va essayer de suivre un peu le modèle américain. Les étudiants vont chercher le cours ou les informations sur Internet ou sur le campus virtuel et le présentiel sera réservé aux travaux pratiques ou à des foires aux questions. »(26)*

### **Logique de l'enseignement à distance**

La logique économiste et rationaliste est moins présente dans leur discours mais peut-être est-ce dû à la culture industrielle engagée depuis fort longtemps dans l'enseignement par correspondance. Quoiqu'il en soit, ce qui les différencie notamment des autres interviewés c'est qu'ils n'ont pas de territoire physique propre et que la logique de distance se veut plus prégnante pour ces interviewés, même s'ils disposent par ailleurs de multiples relais physiques répartis sur le territoire. Ainsi, à la différence des autres interviewés dont l'expansion s'effectue par une multiplication de bornes virtuelles autour d'un axe central physique (organisme de formation, université, entreprise), la logique d'expansion de ces interviewés est inverse et cherche à trouver de multiples relais physiques gravitant autour d'un organisme de formation totalement virtuel. Afin de bien marquer cette différence nous citerons les deux cas représentatifs de cette différence de logique.

#### **Vers une multitude de relais physique**

Dans cette perspective, la ou les maisons mères sont des organismes de formation à distance. Ce faisant, il s'agit de développer un maillage plus ou moins important d'espaces physiques au niveau national (voir international). Ces espaces peuvent être selon le cas, des centres Gréta, des APP,... permettant à la fois d'effectuer de temps à autres des regroupements, de disposer du matériel informatique permettant d'accéder virtuellement à sa formation et, notamment dans le cadre de partenariat avec les APP, de disposer également d'une aide méthodologique.

#### **Vers une délocalisation virtuelle**

Dans cette perspective, la ou les maisons mères proposent des formules de formation présentielle classiques et/ou individualisées en centre de ressources. Il peut s'agir d'université, d'organisme de formation continue ou d'APP,... Ce faisant, il s'agit pour ces interviewés de délocaliser et d'augmenter géographiquement le nombre de bornes d'accès virtuel à la formation. Ainsi, moyennant un ordinateur et une connexion au réseau tous les lieux peuvent s'improviser organisme de formation. Dans ce cadre, il peut s'agir de bibliothèque, de centre de formation Greta, d'APP, d'espace privé (chez soi), ou professionnel.

En outre, confronter également au carcan des diplômes et aux programmes des concours, ces interviewés semblent se diriger vers de la formation à la carte dans le cadre de la formation continue et adopter une attitude conservatrice dans le cadre des formations diplômantes et de la préparation des concours.

*« Le programme des concours on ne peut pas le changer et puis tout le monde n'a pas Internet... Par contre, pour la formation continue, on va pouvoir faire plus d'individualisation et proposer des formations à la carte. »(38)*

De la même manière, à la différence des autres interviewés, le rôle du formateur ne varie guère et reste cantonné au rôle de correcteur de copie. Néanmoins, ces interviewés pensent mettre à terme en relation correcteur et apprenant via les email ce qui pourrait changer profondément les relations pédagogiques.

### **Conclusion**

Le modèle FOAD revendiqué par ces interviewés est un modèle non généraliste et adaptable aux différentes situations. Ce faisant, l'ensemble du processus de formation se voit revisiter et techniciser. Cependant, ce n'est pas un schéma économique, rationaliste, techniciste et pédagogique unilatérale qui s'applique à l'ensemble du système mais un schéma qui va évoluer en fonction des contraintes des uns et des autres. Ainsi, au grès des contraintes, les aspects pédagogique, relationnel, temporel et géographique peuvent évoluer tout comme peuvent évoluer en fonction des situations pédagogiques ainsi créées les fonctions et les rôles des formateurs et des apprenants et les aspect technicisant, rationaliste et économique du système.



## **2- LE MODÈLE DE CONTRE-POINT, LE MODÈLE D'OPPOSITION**

### **Organisation**

Pour ces interviewés le système éducatif est dirigiste et produit des moutons de panurge passifs et peu autonomes. Pour eux, il s'agit de changer son fusil d'épaule et de proposer une autre école permettant à l'apprenant de prendre en charge tout ou partie de ces apprentissages. Sans forcément avoir l'appellation d'origine contrôlée des APP, la plupart de ces acteurs s'en inspirent et s'y réfèrent. Ce faisant, il s'agit de respecter le rythme d'apprentissage et d'adapter les contenus aux objectifs de formation et aux niveaux de chacun. Peu ou prou, ils se réfèrent aux piliers de l'autoformation définis par Philippe Carré et prônent l'autodirection des apprentissages. Respect des rythmes, individualisation des parcours et autodirection des apprentissages semblent caractériser la logique dans laquelle s'inscrivent ces interviewés.

*« Trois rôles. Il y a l'APP qui enseigne. Donc le formateur continue à être enseignant, sauf que techniquement ils s'appuient sur d'autres outils. Il y a l'APP plutôt éducatif. Donc ce qui est important, c'est qu'on essaie de faire en sorte que la personne devienne son propre maître. Et puis il y a l'APP qui joue un rôle d'intégrateur dans la cité. C'est-à-dire que l'on va faire en sorte par le biais d'événements culturels d'amener les gens à réfléchir sur « qu'est-ce qui m'entoure ? A terme, quel vont être mes projets de vie ? etc. »(22)*

*« L'intérêt, c'est de faire comme Philippe Carré, il appelle ça « l'autoformation éducative ». C'est un peu comme dans les APP, moi j'essaie de monter un centre de ressources un peu avec les mêmes principes. Ce qui est embêtant, c'est le mot autoformation, car les gens disent qu'ils apprennent tout seul mais on apprend tout seul entouré, donc on est jamais tout seul. »(29)*

Ainsi, pour développer cette école alternative, ces interviewés se proposent, dans les limites des possibilités offertes par le centre de ressources, de mettre en place un système d'offre à la carte et d'accorder une plus grande flexibilité temporelle aux apprenants.

### **Aspect temporel**

A la différence du modèle classique imposant planning, horaires et rythme commun, le modèle APP propose aux apprenants de les gérer et de les aménager ces derniers à leur convenance et ceci au travers d'un espace de formation en entrée-sortie permanente afin de réduire au maximum les temps d'accès à la formation.

*« En APP, on a un système en entrée-sortie permanente. »(10)*

*« L'idée avec les nouvelles technologies, c'est d'accueillir un public plus large qui ne peut pas venir dans le système dit classique des formations, car maintenant, on élargit au niveau des horaires, on peut encore plus jouer au niveau des différentes plages de disponibilité des personnes avec des lieux relais qui ont des plages d'ouverture plus large, etc. »(22)*

### **Aspect contenu**

Permettre à l'apprenant de jouer sur les différentes dimensions de son apprentissage les conduits tout naturellement à revisiter l'offre de formation au niveau de son contenu. Désormais, la formation se doit d'être la plus individualisée possible et se voit dans la foulée totalement médiatisée au travers de supports divers (vidéo, supports papier, multimédia, Internet, cassettes audio, mallettes...). En outre, au-delà du savoir proprement dit, lié aux objectifs de l'apprenant et déterminés en concertation avec un formateur-référent, l'accent est mis sur l'acquisition de méthodes de résolution de problème, de stratégies d'apprentissage et de méthodologie générale quant à l'organisation de son travail et de ses apprentissages. Pour

ces interviewés, il faut donner les clefs du monde qui nous entoure et ce monde évolue constamment dans ses savoirs et ses compétences.

*« Oui, il y aura de plus en plus de méthode et de technique qui permettront à l'apprenant de mieux apprendre, de s'organiser, etc. Et il y aura de moins en moins de notion de savoir. »(15)*

*« L'important, c'est de donner des clefs au niveau cognitif, au niveau de l'organisation de travail, au niveau des méthodes de résolution de problème, ... Le savoir c'est bien mais l'essentiel c'est de pouvoir s'adapter et se passer du formateur »(10)*

Néanmoins, Hormis leur bonne foi, il est difficile de dire si ces méthodes liées à la prise de conscience des processus d'apprentissage, sont dues au caractère autoformatif et individualisé du système de formation mis en place ou réellement dues aux évolutions des demandes de la société par rapport au savoir.

### **Espace géographique**

Quoiqu'il en soit, après l'aspect temporel et l'aspect contenu, c'est l'aspect géographique qui se voit à son tour revisiter. Ainsi, l'espace se voit réorganiser en fonction des activités de l'apprenant (travaux individuels et travaux collectifs), des média utilisés (papier, ordinateur, etc.) et des formes pédagogique mise en œuvre (présentiel classique, travaux en autoformation et travaux en autoformation accompagnée). Il s'agit ici de centre de ressources au sens large englobant dans la même perspective les laboratoires de langues, les APP, les ATP, les centre de ressources internes des entreprises, etc.

*« L'APP, c'est une organisation des locaux configurés par espace bruit acceptable. Alors il y a une salle silence, une où on peut parler à plusieurs, par petits groupes, une qu'on peut réserver quand on a envie de faire du collectif... »(10)*

Dans leur vision expansionniste ces centres de ressources cherchent à se mettre en réseau et à se rapprocher géographiquement des lieux de résidence des apprenants. Dans cette perspective, il s'agit de couvrir le plus largement possible le territoire d'espaces dédiés de formation afin d'assurer une proximité géographique et ne pas rompre totalement avec le terrain où doit s'exercer la formation. Dans cette perspective, les interviewés sont animés d'une sorte de militantisme articulé autour du local, du social et de la proximité.

*« J'imagine bien que les APP à terme deviennent des banques d'accès à Internet. A la fois, on a les compétence en APP d'aider les gens à comprendre le monde qui les entoure et à se dépatouiller sur l'autoroute de l'information, de donner le permis de conduire en quelque sorte, et c'est un peu ce qu'il manque aux cyber-café par exemple où on a juste un accès. J'imagine que APP puissent être des points d'accès Internet mais avec une guidance, une médiation, et qu'ils soient à la fois lieux de vie. J'imagine très bien les APP dans quelques années comme des lieux de vie à l'intérieur de la cité, c'est-à-dire un lieu où on va apprendre, échanger des savoirs, se connecter sur Internet, ou l'on vient monter un projet collectif et où l'on sait qu'il y a là un espace où on aura une logistique, une aide humaine qui vont nous permettre de monter des projets individuels ou collectifs autour de l'acquisition de savoir, de l'échange de compétences, etc. Donc, très proche du terrain, donc une réponse de proximité et donc un maillage encore plus important du territoire du point de vue des structures, petites équipes forcément et avec une mise en réseau des savoirs. »(10)*

### **Instrumentation**

Ce faisant, pour mettre en œuvre le dispositif de formation, le processus de production, de conception et de diffusion se voit revisiter à leur tour et s'éloigne largement des systèmes de formation classique. Ainsi, voit-on fleurir une instrumentalisation nouvelle qui découpe et médiatise le savoir. Une instrumentation nouvelle qui mutualise les productions. Une

instrumentation nouvelle qui répartit et organise différemment le rôle des apprenants et des formateurs.

### **Bibliothèque de savoir : le lego**

Inscrit dans une logique d'individualisation des parcours de formation, il s'agit pour ces interviewés de découper la formation en modules afin de ne proposer que le juste nécessaire aux apprenants. Ce faisant, il s'agit pour ces interviewés de disposer d'une bibliothèque de savoir relativement large composé de différents modules de formation susceptibles, après agencement, de mettre en place un parcours de formation adapté au niveau et aux objectifs de l'apprenant. Ainsi, à l'instar d'un jeu de lego, l'agent éducatif peut, en empilant les briques les unes aux autres, monter le parcours de formation adéquat.

Néanmoins, ces interviewés ne prônent pas le monomédia informatique et préfèrent la variété en mixant les types de support.

*« On n'est plus dans la configuration où le formateur transmettait le savoir. Désormais, le savoir passe par le papier, le multimédia, Internet... Mais il serait dangereux que tout passe par le multimédia, il faut varier les média, il faut de la variété. »(37)*

### **VERS UNE MISE EN RÉSEAU DES COMPÉTENCES RARES**

Afin d'élargir la gamme des réponses offertes par leur organisme de formation, ces interviewés tentent par le biais des nouvelles technologies de mieux gérer et répartir, géographiquement et fonctionnellement, les compétences internes de leur réseau de formation en mettant en réseau les compétences dont ils ne disposent pas sur place.

*« L'idée, c'est que chaque APP se dote d'un pôle d'excellence, par exemple à Lille « spécialité droit », etc., et de mettre en réseau les APP, donc soit à l'échelle de la métropole, du bassin d'emploi ou même d'une région. Il y aurait d'une part le service à distance, distance avec accès à un formateur et à des ressources, et en présentiel, un tutorat méthodologique. »(10)*

Néanmoins, il ne s'agit pas de centraliser les compétences sur un même lieu mais de les répartir sur l'ensemble du territoire en se dotant de pôle d'excellence.

*« Un des projets APP 2000-2001, c'est de mettre en réseau les ressources des APP. Il y aura tel APP plutôt expert en droit, tel autre en bio, etc. En plus par le biais de la télématique, les APP pourront avoir accès à des ressources expertes mais réparties sur différents lieux. »(22)*

### **La mutualisation des productions**

Partage et mutualisation des productions est une question qui ne se pose pas pour ces interviewés. Elle fait partie de la logique même du dispositif et est inhérente à son fonctionnement. Ce faisant, ils comptent bien par le biais d'Internet amplifier cette démarche qui restait encore très artisanale.

*« Les formateurs produisent également des contenus que l'on met à disposition dans l'APP. Avec les autres APP, on communique nos productions, mais avec Internet, on va pouvoir réellement collaborer à distance. »(37)*

### **Instrumentation pseudo-informatisée**

En plus d'une bibliothèque de savoir de type lego, d'une mise en réseau des compétences rares, d'une multimédiatisation (au sens variété du terme), d'une mutualisation des productions, la gestion de la formation se voit également accompagnée de petits outils de positionnement, d'évaluation, de gestion de parcours qui permettent à ces interviewés de gérer au mieux les multiples parcours de formation des apprenants. Ces outils de gestion accompagnés d'une bibliothèque de support pédagogique plus ou moins multimédia font partie du lot commun inhérent au fonctionnement du dispositif de formation auquel ils adhèrent.

*« On a un outil « Geff expert », il fait un positionnement puis propose un parcours de formation. En fait, il y a une évaluation du genre « Est-ce que vous savez envoyer un e-mail, etc. » t en fonction du résultat, on a un positionnement. Donc en fonction de ça, le système calcule et le parcours des apprenants démarre à ce moment là. On a constaté que c'est très utilisé dans les APP. Ce n'est plus le formateur qui donne un dossier et fait faire les exercices, c'est le système qui propose un menu, qui indique « Voilà ce qui est préconisé pour vous, choisissez là-dedans... » C'est hiérarchisé bien sûr. Ça peut permettre de savoir aussi ce que l'apprenant a fait où il est arrivé, s'il est à 50 ou 60 des objectifs... »(5)*

### **Logique de l'offre – logique de production**

La logique technologique au sens large du terme, se veut très prégnante et revisiter l'ensemble du processus de formation. Néanmoins, ces dernières ne disposent pas des mêmes moyens économiques et logistiques pour mettre en œuvre et faire fonctionner leur dispositif. Ce faisant, en fonction du contexte, la logique de l'offre et de la demande oscille entre deux pôles :

#### **Vers une dépendance vis-à-vis du marché et une production d'amateur**

Ne disposant pas de moyens ou des compétences en interne, ces interviewés ne proposent généralement que les produits mis à disposition sur le marché. Néanmoins, occasionnellement et au grès des subsides alloués par l'état, la région ou l'Europe, ils produisent ou font produire des supports multimédia qui se veulent généralement de qualité. Néanmoins et en l'absence de subvention, il s'agit pour ces interviewés de concevoir en interne et en fonction des compétences des supports de formation plus ou moins multimédia.

#### **Vers une dépendance restreinte vis-à-vis du marché et une production pseudo-professionnelle**

Tout en recherchant les produits disponibles sur le marché, ces interviewés disposent d'une petite équipe de production interne pour concevoir des produits pédagogiques qui se veulent correspondre à leur besoin de formation. Néanmoins, le manque de moyen économique à pour conséquence de réduire les ambitions des produits au niveau de son aspect, de son interactivité et des pédagogies mises en œuvre. En outre, cette logique économique, les conduits à produire des contenus génériques ou transversaux à de nombreuses formations laissant ainsi de côté les formations ne drainant qu'un public réduit. Faute de moyens logistiques et financiers suffisant, cette logique se voit néanmoins combinée avec une recherche de produits pédagogiques disponibles sur le marché.

*« Si un stagiaire décide de faire de la physique, pour l'instant, on ne le fait pas. Donc on n'en fait pas. S'il y a besoin de faire de la physique, on peut se dire alors : quelles sont les ressources disponibles pour faire de la physique ? Plutôt que de s'acheter un bouquin, on va se*

*dire, on va acheter une heure de x avec monsieur bidule. Mais si ce que fait bidule pas intéressant, on n'achète pas. On va acheter à monsieur truc. Donc pour moi, c'est une possibilité d'achat ou de location de service. Donc je ne me sens pas dépossédé. Pour moi, c'est une possibilité supplémentaire de mobiliser une ressource. »(22)*

*« On achète des produits sur le marché et on en produit nous même si l'on ne peut pas faire autrement, mais on est une petite équipe. »(15)*

### **Aspect pédagogique**

A l'opposé des systèmes dit classiques, la responsabilisation (l'implication) de apprenants à tous les étages de la formation est une règle. Il doit pouvoir avoir son mot à dire sur les objectifs, la durée, le contenu, les relations,... Ainsi, en fonction de ses aptitudes, de son degré d'autonomie, de sa maîtrise de l'environnement économique et social l'apprenant peut agir, en partenariat avec l'organisme de formation, sur les différents aspects de sa formation.

### **Activité pédagogique**

Néanmoins et même si certains interviewés mettent en place des activités coopératives à la périphérie de la formation des stagiaires ou épisodiquement au cas par cas en fonction d'intérêts, d'objectifs et de projets communs, l'activité pédagogique se confond souvent avec une auto formation plus ou moins tutorée et la variation de supports pédagogiques véhiculant généralement des pédagogies transmissives. Ainsi, l'apprenant est décrété actif, non pas par la nature de l'activité pédagogique qu'il entreprend, mais parce que ce dernier est plongé dans un environnement pédagogique l'invitant à prendre en charge tout ou partie de sa formation (objectif, rythme, contenu). L'apprenant « actif » est alors entendu bien plus dans la perspective d'une **co-construction de l'objet de sa formation** que dans la co-construction du savoir. L'activité pédagogique de l'apprenant s'inscrit quant à elle dans une alternance d'apprentissage solitaire assisté ou non d'un formateur.

### **L'autodirection**

*« Ce qui est mis en avant ici, c'est effectivement être autonome et être capable de faire des choix en connaissance de cause. Il faut donner des outils d'organisation de pensée qui permettent après de se passer de la médiation du formateur. Le mot clé de l'autoformation, telle que je le conçois, c'est l'autodirection. »(10)*

### **Variation de supports**

*« J'estime qu'il y a vraiment apprentissage, si les apprenants ont essayé différentes approches. Donc on va varier les supports et alterner les situations individuelles où l'apprenant est tout seul face au savoir et des situations collectives où il peut disposer d'une aide de la part du formateur. J'ai tendance à dire que la variété paie. Offrons la variété « je ne vais pas décortiquer en détail si tel truc mieux que tel autre, car je pense qu'ils ont besoin de l'alternance. »(37)*

### **Aspect relationnel**

En ce qui concerne les relations, leurs caractéristiques principales résident dans le fait qu'elles se veulent désormais choisies, plus horizontales, moins protocolaires et plus intimistes. Ainsi rejetant les relations pédagogiques verticales jugées dogmatiques et impersonnelles, ces interviewés veulent instaurer une relation plus horizontale, souple et intime avec l'apprenant. La relation ne se veut plus imposer mais choisie librement par l'apprenant. Ainsi, ce n'est plus le formateur qui prend l'initiative de la relation mais le contraire.

*« La démarche que l'on utilise en APP, c'est l'acteur au centre, c'est lui qui va faire la démarche, c'est lui qui va aller chercher le formateur, même si il y a une guidance faite et négociée. L'initiative du*

*contact entre le formateur et l'apprenant va se faire à l'initiative de l'apprenant. Et c'est ça qui fait qu'on transforme. »(10)*

*« Le formateur n'intervient que quand il y a une demande d'aide. La personne qui coince doit venir chercher un formateur. »(20)*

Néanmoins, et bien qu'ils soient placés dans une perspective d'individualisation de la formation, il s'agit, pour certains interviewés d'improviser des regroupements ou des partenariats en fonction de centres d'intérêts ou d'objectifs communs de formation. Dans cette perspective, on invite (sans imposer) les apprenants à se rapprocher les uns des autres en fonction d'intérêts communs. Cependant, cette relation choisie n'est pas liée à l'activité pédagogique proprement dite car ce n'est pas la nature de l'activité proposée qui oblige à la coopération des apprenants entre eux.

*« De temps en temps, lorsque cela est possible, on essaie de créer des partenariats et on invite les apprenants à s'entraider s'ils ont des objectifs communs. Cela n'arrive pas souvent mais ça arrive. »(37)*

*« De temps en temps, sur des thèmes choisis, on propose des regroupements... Mais ce n'est pas obligatoire, l'apprenant s'inscrit s'il le désire. (20)*

### **Rôle du formateur : formateur polycompétent**

Dans leur perspective, le formateur n'est plus le diffuseur de savoir d'hier, il devient co-constructeur de la formation dans une relation de côte à côte pédagogique. Ce faisant, ce formateur est amené à définir et à gérer à la fois le parcours de formation des apprenants et le dispositif de formation dans lequel évolue les apprenants. Tantôt expert du domaine, tantôt tuteur méthodologue, tantôt concepteur de produits didactiques, tantôt ingénieur de dispositif, etc., le formateur est capable de gérer différentes activités dans lesquels il est plus ou moins expert. Bien qu'il conserve un pôle d'expertise propre, le formateur n'est plus forcément expert dans tous les domaines sur lesquels il intervient. Ce faisant, selon les situations auxquelles il est confronté, il adopte des positions (postures) différentes qui vont de l'expert didacticien de la matière au tuteur méthodologue en passant par des fonctions inédites de serveurs de ressources ou de compétences.

*« Un prof maintenant doit être capable d'accueillir les personnes en amont, entendre leur projet, concevoir et corriger des positionnements, faire des plans de formation, trouver les ressources adéquates sur le marché, adapter et améliorer les supports papiers si nécessaire. Il doit également maintenir le fond documentaire, être capable de réfléchir sur les outils, intervenir auprès des apprenants avec une deuxième casquette méthodologique. Il doit savoir comment faciliter l'accès aux supports et comment gérer leur temps, leur projet et quelque fois reprendre également la casquette d'expert dans un domaine. Il doit être capable soit individuellement soit collectivement de faire un cours sur une explication ou sur une notion. En plus le formateur est sensibilisé et doit tenir compte que le système dans son ingénierie et dans son économie doit être équilibré. Un formateur, il y a dix ans, il suffisait qu'il ait un groupe de 12 ou 13 pour que ça tourne, maintenant, c'est fini. »(22)*

*« Les formateurs doivent être des facilitateurs d'apprentissage, des accompagnateurs, des référents et pas des instructeurs ou des transmetteurs de savoir. »(37)*

### **Rôle de l'apprenant**

Pour ces interviewés, l'enjeu de la formation étant de favoriser l'autodirection des apprentissages, le rôle de l'apprenant se voit à son tour revisiter. Désormais, il n'est plus question de rester passifs et spectateur de sa formation. D'ailleurs pour reprendre

leurs discours, « s'il ne fait rien, il ne se passe rien ! ». Néanmoins, l'autonomie de l'apprenant ne se veut pas décrétée, mais accompagnée tout au long du parcours de formation et mis en scène par l'environnement de formation. Il s'agit autant que faire se peut de respecter les pilier de l'autoformation définit par Philippe Carré.

*« L'idée, c'est d'apprendre tout seul entouré »(29)*

*« L'apprenant doit avoir prise sur ses objectifs, son parcours, son rythme. Il est plus actif dans ce sens là. Il doit être plus autonome, mais il a un environnement à sa disposition pour l'y aider. Nous on cherche à rendre autonome l'apprenant pour qu'il puisse s'affranchir du formateur. »(10)*

*« Trois rôles. Il y a l'APP qui enseigne. Donc le formateur continue à être enseignant, sauf que techniquement ils s'appuient sur d'autres outils. Il y a l'APP plutôt éducatif. Donc ce qui est important, c'est qu'on essaie de faire en sorte que la personne devienne son propre maître. Et puis il y a l'APP qui joue un rôle d'intégrateur dans la cité. C'est-à-dire que l'on va faire en sorte par le biais d'événements culturels d'amener les gens à réfléchir sur « qu'est-ce qui m'entoure ? A terme, quel vont être mes projets de vie ? etc. »(22)*

## **Conclusion**

Le modèle APP-centre de ressources, s'inscrit en opposition avec le modèle classique et c'est à un renversement complet de perspective à laquelle nous assistons. Ainsi, les organisations de formation rigides confinant l'apprenant à la passivité se veulent plus souple et inviter l'apprenant à la responsabilisation et à la prise en charge des différentes dimensions de son apprentissage. Ainsi, aux relations pédagogiques verticales, permanentes et imposées succèdent des relations horizontales, ponctuelles et librement choisie par l'apprenant. Ainsi, les pédagogies transmissives et monomédia (le prof) font place aux pédagogies multimédia (différents supports) et aux programmes de formation à la carte. Ainsi aux productions artisanales et multiples transmis et assumés par de multiples professeurs enracinés dans un territoire et faisant face à leur auditoire, succède une production pseudo-industrielle, unique, déraciné et transmise par de multiple canaux médiatique (du support papier à Internet). Ainsi, toute une machinerie informatique permet de construire, à l'instar des jeux de lego, les parcours de formation des apprenants et de prendre en charge une grande partie du processus de formation (positionnement, évaluation, progression...). Même s'ils sont très prégnants, les aspects économiques, technologiques et rationalistes de leur dispositif de formation ne sont pas mis en avant par ces interviewés et ils préfèrent parler de pédagogies autonomisantes, responsabilisante, d'individualisation, d'autodirection des apprentissages, de formateur partenaire et d'apprenants acteurs.

### **3- LE MODÈLE PRÉPARATIF**

#### **Organisation**

Pour ces interviewés, le collectif classe reste à l'honneur mais ils militent pour une utilisation et une intégration massive des nouvelles technologies et prônent pour une plus grande individualisation et personnalisation des apprentissages tout en se conformant au programme défini par l'éducation nationale. Conscient des évolutions de la société et des bouleversements que vont engendrer les nouvelles technologies dans cette dernière, il s'agit pour ces interviewés de préparer au plus tôt les apprenants à ces transformations. Ce faisant, pour mettre en place ce nouveau système éducatif plus autonomisant et responsabilisant, le processus éducatif se voit revisiter et transformer dans différentes dimensions.

*« 30%, c'est le minimum. On est quand même à plus de 30%, parce que comme on fait beaucoup d'activités ouvertes, on utilise pas mal d'informatique. Mais on n'abandonne pas les repères traditionnels, c'est-à-dire que j'ai toujours mon tableau. »(3)*

*« L'idée, c'est d'arriver à 60, 70 % d'utilisation des nouvelles technologies dans les classes. »(21)*

#### **Aspect temporel**

Plannings et horaires de cours viennent toujours rythmer le travail des élèves, cependant les élèves ne font pas tous les mêmes choses au même moment. Sans parler d'une individualisation très poussée, ces interviewés essaient de frayer un passage vers une plus grande personnalisation des apprentissages dans un contexte qui leur semble hostile à ces idées.

Néanmoins, ces interviewés esquissent, sans y croire réellement, la mise en place de cours du soir à distance qui semble donner le ton et la logique dans laquelle ils s'inscrivent.

*« Moi, ce qui m'intéresse, c'est la communication avec mes élèves en dehors du temps scolaire. Ce qui m'intéresserait, c'est de communiquer, de dire, par exemple, «ben voilà, je vous donne des devoirs, vous avez des problèmes, tous les jours de 5 heures et demi à six heures et demi, je suis sur Internet, vous pouvez me contacter, il n'y a pas de problème, on peut discuter, pas obligatoirement des devoirs. Si vous avez un problème, on se contacte, on discute entre nous. On entretient une relation en dehors du temps scolaire. »(3)*

#### **Aspect contenu**

Permettre plus d'individualisation et de personnalisation des apprentissages conduit tout naturellement ces interviewés à transformer les modes de diffusion du savoir. Désormais, pour eux, il n'est plus question d'estrade ni de prof diffusant son savoir et remplissant des vases vides. Désormais, le savoir doit être multimédia et doit s'adapter autant que faire se peut, aux difficultés des élèves. En outre, considérant l'évanescence des compétences et des savoirs, l'accent est mis sur les aspects métacognitifs de la connaissance. Ainsi, la réflexion et l'acquisition de méthodes de résolution de problème prime sur le savoir encyclopédique et la mémorisation.

*« En fait, je crois qu'on va aller de moins en moins de connaissances apportées par le maître (savoir encyclopédique) et de plus en plus vers du travail de réflexion, résolution de problèmes au sens large. On va essayer de développer plus en plus l'intelligence par rapport à la mémoire. »(21)*

#### **Aspect géographique**

Continuant leur transformation des différents aspects du système éducatif, l'espace géographique se voit à son tour revisité et transformé.



Il s'agit ici de classes de cours classiques mais aménagées de telle sorte qu'il y a autant d'ordinateurs que d'élèves dans la salle. Le prof dispose de son propre ordinateur relié en réseau aux autres ordinateurs de la classe.

*« Ce qui nous distingue, je ne dis pas qu'on a raison par rapport à tout ce qui se fait ailleurs, on est vraiment dans la situation collective d'enseignement. On a gardé le sens au mot « salle de classe » alors que pour beaucoup d'autres, cette notion pourrait disparaître. »(21)*

La caractéristique majeure de cet espace est que tous les acteurs peuvent entrer en communication les uns avec les autres par ordinateur interposé ce qui permet, au grès des regroupements pédagogiques effectués, de constituer une classe à géométrie variable.

*« Avec les ordinateurs en réseau, on peut facilement faire des groupes de travail. Y a plus de contraintes de tables qu'il faut bouger... On fait des groupes par ordinateur interposé. »(3)*

L'ordinateur pour ces interviewés doit être banalisé au même titre que le papier crayon. Il doit être transparent, invisible et familier comme pour mieux se fondre dans le décor de l'école.

*« L'idée, c'est d'amener l'ordinateur à l'apprenant, de l'intégrer dans la table des écoliers. Il faut banaliser l'outil. Ce serait un peu comme la trousse de l'écolier. »(21)*

Néanmoins, les transformations ne s'arrêtent pas là. Il faut encore que les classes et les écoles soient reliées en réseau avec des fenêtres ouvertes sur le monde instrumenté par les accès Internet.

*« Il faudrait des classes numériques dans toutes les classes. Ça permettrait de communiquer entre classes, de mutualiser les idées et de faire en sorte que les enfants communiquent aussi de classe en classe. Qu'il n'y ait plus de cloisonnement, qu'il y ait des projets communs d'école. »(3)*

### **Instrumentation**

Poursuivant leur programme, la logique de production et de conception se voit revisiter à son tour et donne naissance à un mouvement de concentration et de découpage qui s'éloigne largement du système de formation actuellement en vigueur. Ainsi voit-on fleurir une instrumentation nouvelle qui cherche à mutualiser et à centraliser les productions. Une instrumentation nouvelle qui répartit et organise différemment le rôle des apprenants et celui des formateurs. Une instrumentation nouvelle qui fait évoluer les pédagogies en place.

### **Bibliothèque de savoir : le couteau suisse**

Dans cette perspective, l'individualisation se fait de manière empirique et l'agent humain est omniprésent. Ce faisant, il s'agit d'avoir à disposition une bibliothèque de savoir composée d'outils suffisamment souples, flexibles, modulaires et variés pour pouvoir mettre en œuvre différents types de pédagogie et composer rapidement une séquence de formation. Cette bibliothèque prend alors des allures de couteau suisse à partir de laquelle l'on peut, si le besoin s'en fait ressentir, se sortir des situations didactiques les plus diverses.

*« On utilise NEONET, c'est une base de données de sites. C'est une base officielle qui a référencé des sites par catégories, donc histoire, géographie, sciences, jeux, etc. On peut le configurer comme on veut et ajouter ou supprimer des sites. »(3)*

*« On a besoin de produits suffisamment ouverts pour être décortiqués jusqu'à l'élément simple et pouvoir composer le cours qu'il veut. »(21)*

Néanmoins, Hormis une bibliothèque de savoirs dans laquelle ils viennent puiser à loisir pour constituer leurs cours ou répondre à une demande particulière, ces interviewés n'envisagent pas pour le moment d'outils plus sophistiqués qui leur permettraient de gérer la formation.

*« L'idée, c'est d'avoir une bibliothèque dans laquelle je puise les éléments dont j'ai besoin pour construire mon cours ou pour par exemple illustrer un concept, travailler des problèmes de grammaire particuliers, travailler des temps particuliers, etc. »(3)*

### **Mutualisation des productions**

Au regard de la masse des productions pédagogiques à effectuer et poussés par l'euphorie libératrice et communicationnelle impulsée par Internet, ces interviewés prônent la mutualisation et le partage des productions et des expériences les plus diverses.

*« Il faut que les instits soient plus ouverts, qu'ils partagent leurs expériences et leurs productions. C'est ce que l'on fait... toutes les semaines, on se réunit entre écoles qui participent à cette expérience (Les classes numériques) »(3)*

### **Logique de l'offre – logique de production**

Bien que la plupart de ces interviewés rêvent de disposer de supports multimédia interactifs aux contenus chatoyants, la réalité est tout autre. Ainsi, que ce soit pour des raisons économiques, techniques, logistiques ou bien pour des raisons liées aux manques de contenu mis à disposition, le multimédia fait peu de chagrin et se voit acculer à n'être que le pal reflet de lui-même. Faute de munitions pour garnir convenablement les nombreux ordinateurs des classes numériques, mais fort du potentiel du marché qu'ils représentent, ces interviewés s'inscrivent dans une logique d'imposition du marché. Pour ces interviewés, il ne s'agit pas de subir le marché mais de le contraindre, sous l'effet de la masse et des perspectives économiques importantes à la clef, à proposer des produits de formation adapter. Néanmoins, compte tenu de l'existant, ils mettent en place des systèmes de production palliatifs consistant d'une part à faire appel aux ressources internes et externes pour produire et faire produire des supports, et d'autre part à acheter les produits pédagogiques existant sur le marché.

*« Pour les sociétés privées, l'éducation nationale représente un gros marché. Donc, l'idée, c'est d'imposer notre vision, de les plier à nos façons de voir. Mais pour l'instant, y a pas grand chose sur le marché. On achète ce qu'il y a et puis on conçoit plein de trucs nous même. Tout est nouveau pour l'instant. »(3)*

### **Aspect pédagogique**

Les pédagogies mises en œuvre par la plupart des interviewés, se définissent généralement en opposition avec les modèles présentiels classiques généralement assimilés au modèle transmissif et à leurs corollaires à savoir un professeur dirigiste, un apprenant passif et une relation verticale. Pour ces interviewés, il s'agit de personnaliser et d'individualiser davantage la formation.

*« Tous les quinze jours, on met en place des contrats de travail avec les enfants. Ils le font comme ils veulent et quand ils le veulent. Ils ont des exercices à faire et c'est un travail complètement individualisé. Donc on a un logiciel qui leur propose des exercices, qui les corrige et qui leur met une note, et qui leur dit ce qui ne va pas. Donc, ça, c'est des choses que je n'ai plus à gérer. Moi, ce que je gère c'est tu as loupé tel et tel exercice, tu vas*

*venir avec moi en soutien et puis on va essayer d'en reparler ensemble. On individualise les travaux. C'est-à-dire que l'on met en place des contrats individuels de travail en fonction des compétences de chaque enfant. »(3)*

*« Il ne s'agit pas de faire du cours magistral. Là, on utilise toutes les possibilités d'individualisation, de différenciation, etc., on est bien d'accord là-dessus. »(21)*

### **Activité pédagogique**

Pour ces interviewés, Freinet est souvent cité en référence et constitue l'essentiel de la perspective pédagogique dans laquelle ils s'engagent : il faut que les nouvelles technologies apportent autre chose sinon ce n'est pas la peine. Pour ces derniers, il s'agit de mettre en place des pédagogies constructivistes et d'inviter les apprenants à collaborer entre eux autour d'un projet commun. Création de journaux, travaux coopératifs, jeu de rôle, construction de site Web, étude de cas, etc., sont souvent cités en exemple pour ces acteurs. L'apprenant « actif » est entendu dans la perspective **d'une co-construction du savoir** dans une activité pédagogique de type constructiviste.

*« Pour moi, derrière c'est Freinet, c'est des pédagogies plus actives... On construit des sites Internet, on communique avec d'autres écoles, on suit l'actualité et on en discute, on construit un journal, vous voyez... C'est très ouvert... »(3)*

### **Aspect relationnel**

Rejetant les relations pédagogiques verticales jugées dogmatiques et impersonnelles, ces acteurs interviewés veulent instaurer une relation plus horizontale, souple et plus intime avec l'apprenant.

*« Ca modifie fondamentalement les relations maître élève. Déjà, sans dire qu'il y a des classes traditionnelles et classes modernes, et même peut-être post-moderne, sans aller jusque là, la transmission frontale heureusement est en train de disparaître. »(3)*

*« On a un rapport beaucoup plus familial. Je suis moins le donneur de punitions qu'avant, je suis moins le maître du silence qu'avant. A tel point que j'ai 4 à 5 enfants qui ont acheté un ordinateur chez eux et je suis allé le mercredi chez eux, j'ai installé l'ordinateur chez eux. Maintenant, on se voit en dehors de l'école, tout le monde dit bonjour, c'est plus convivial. »(3)*

Néanmoins, la relation sans être totalement inversée, se veut bilatérale. Il s'agit de favoriser les relations inter-apprenants et prof-apprenants sans imposer un sens de communication privilégiée.

*« Les relations entre enseignants et enfants changent complètement. Il y a un échange qui se fait dans les deux sens qui ne se ferait pas forcément dans une classe normale. Et le plus important, c'est la relation enfant-enfant. C'est-à-dire que quand on est dans le besoin, on va aider le copain. C'est quelque chose qui se fait très très rarement dans une classe de primaire. »(3)*

En outre, le mode de socialisation des apprentissages préconisé est le collectif classe qui semble répondre pour ces interviewés aux impératifs d'une pédagogie coopérative et participative dont ils se veulent les garants.

### **Rôle du formateur : formateur expert didacticien**

Du face à face, on passe du côté à côté au travers d'une relation plus horizontale. Néanmoins, le maître conserve son rôle d'expert mais désormais ce dernier se voit qualifié également de maître utile. Le formateur est ici organisateur d'activités pédagogiques diverses alternant des travaux coopératifs et collectifs. Il gère la situation pédagogique, ses modes de mise en œuvre, son contenu, sa progression. Il

n'est plus diffuseur de savoir puisque que le contenu se trouve médiatisé soit au travers de produits pédagogiques existants, soit au travers de produits qu'il a lui-même conçus. Même si le contenu du programme est imposé, le séquençement, l'ordre et les manières d'y accéder sont variées et dépendent de l'actualité, de l'envi et de l'humeur des apprenants. Dans cette perspective, le formateur expert du domaine est chargé de proposer des activités ou de rebondir sur les centres d'intérêts du moment pour travailler tel ou tel aspect du programme de formation. En outre, il est néanmoins recommandé d'être initié à l'informatique pour éventuellement effectuer une maintenance de premier niveau afin de palier aux petites défaillances du système qui ne manqueront pas de survenir.

*« L'enseignant est plus animateur des constructions du savoir que transmetteur de savoir. Et là, on a quand même un outil qui nous est très favorable. Non seulement parce qu'il a d'énorme possibilité d'ouverture, mais en plus, on n'est plus en position de maître utile. »(3)*

*« Ils devraient être capables d'assurer une maintenance de premier niveau, mais pour l'instant, on leur adjoint des épithètes. »(21)*

### **Rôle de l'apprenant**

L'apprenant se doit désormais d'être plus autonome et responsable. Cependant, cette autonomie n'est pas décrétée ni imposée aux élèves. Pour ces interviewés, il s'agit avant tout de préparer à l'autonomie des apprenants, déclarés généralement comme non autonomes. Convaincus que la société et les formes futures d'enseignements demanderont de plus en plus d'autonomie et de responsabilisation de l'apprenant vis-à-vis de sa formation, il convient dès lors d'anticiper sur ces besoins futurs.

*« Ils ne sont pas encore complètement autonomes. Je les laisse se débrouiller un petit peu seul... Ca les motive de trouver les solutions tout seul. Mais il ne faut pas exagérer, ce n'est pas de l'autoformation. Il ne faut pas tomber là-dedans... De toute façon, je suis là en permanence, je peux observer leur travail et réagir si je le veux. »(3)*

*« Pour nous, l'idée c'est de préparer à l'autonomie car dans les systèmes de formation futurs et dans la société, on demande de plus en plus d'autonomie et de responsabilisation. Donc on leur apprend à être un peu plus autonome on les responsabilise davantage, mais bon ce sont encore des gamins. »(21)*

### **Conclusion**

Ce modèle est avant tout un modèle préparatif. Il prépare les apprenants, les maîtres, les pédagogies, les relations et les organisations vers un ailleurs différent fait d'apprenants plus responsables, de maîtres-utiles, de pédagogies actives, de relation plus horizontale, de savoir plus métacognitifs, de diffusion de savoir instrumentée, d'organisations plus flexibles et ouvertes vers l'extérieur et les autres.

Néanmoins, pour réaliser leur projet, l'ordinateur doit être banalisé, il faut le fondre dans l'école et la table de l'écolier. Il doit devenir la trousse, le crayon et le tableau. Désormais, les tables, les classes et les écoles se veulent branchés et ouvertes sur le monde. Dans le même élan, le savoir se voit multimédiatiser et prend des allures de bibliothèques de savoir multifonction à l'usage du formateur qui y puise au fil de ses envies, de l'humeur de la classe, de l'actualité, du programme de formation et des difficultés des élèves les éléments de savoir et les exercices dont il a besoin pour permettre de travailler telle notion ou de palier à certaines difficultés.

Hormis la mise en réseau et l'accès à une bibliothèque de savoir, qui reste encore largement à construire, ces interviewés n'envisagent pas pour le moment d'instrumenter davantage le processus de formation. Ce dernier reste encore largement artisanal et sous la maîtrise du maître. Néanmoins, la logique de production, assurer pour l'instant par les professeurs se veut dans un avenir plus ou moins proche plus industriel et imposer ses visées au marché des professionnels du multimédia éducatif.

Quoiqu'il en soit, pour le moment, l'harnachement informatique de l'école ne semble par avoir ruiné la pédagogie ni les relations entre les élèves et les professeurs. Bien au contraire, ce sont des pédagogies plus coopératives et participatives qui voient le jour et qui tentent de préparer les élèves à plus d'autonomie et de responsabilisation. Le professeur n'est plus le diffuseur de savoir d'hier mais reste le maître expert, le maître pédagogue tout à la fois en retrait et à côté de l'apprenant.

Ce modèle que nous avons qualifié de « préparatif » s'inscrit dans un schéma plus large et semble assurer le passage, la transition et l'avènement d'une génération nouvelle d'école. C'est une construction sur le long terme qui est entrain de se bâtir dont les écoles primaires semblent être, pour ces interviewés, la première brique.

#### **4- LE MODÈLE MIXTE : TRANSITOIRE**

### **Caractéristiques communes**

#### **Organisation**

Pour ces interviewés, il s'agit de trouver un juste milieu entre la formation traditionnelle en collectif classe et l'individualisation en centre de ressources ou à distance. Le 50-50 semble être l'unité de mesure de ces interviewés. C'est un schéma transitoire qui se dessine. Il est fait d'imposition et d'individualisation, de présentiel et de parcours individualisés en centre de ressources ou à distance.

*« On va constater des plus grands progrès quand je vais juxtaposer le système multimédia au système classique. Et là, les résultats sont spectaculaires parce que j'ai diversifié les approches pédagogiques. Les apprentissages et la réflexion se font dans différents sens. »(11)*

*« Les nouvelles technologies, ça ouvre des possibilités... Maintenant, quand il y a du présentiel, il est intéressant d'alterner les différents modes, sans dire « le présentiel ne sert à rien. » Mais, il faut toujours trouver les fonctions importantes du présentiel, par exemple pour une constitution de groupe. Nous, on a tendance à développer des modes mixtes, présentiel et à distance. Les gens peuvent choisir et aller dans l'un ou dans l'autre ou alterner comme ça les arrange. Parce que y en a qui on des problèmes d'horaire, des problèmes de distance, etc. »(28)*

Ce modèle que l'on peut qualifier de transitoire tente de concilier les extrêmes et de combiner méthodes artisanales et méthodes plus industrielles, de combiner relation verticale et relation horizontale, de combiner le face-à-face et les pédagogies transmissive avec des supports et des approches pédagogiques diversifiées et plus actives. Bref, ils désirent combiner un système pédagogique enfermant les individus dans la passivité et la dépendance avec un système pédagogique permettant aux individus d'être plus actifs et responsables.

Nous avons qualifié ce modèle de transitoire par rapports au contexte respectif des interviewés et à leur modèle de référence. Ainsi, dans les contextes où domine le modèle situationnelle (FOAD et EAD), le modèle en opposition (centre ressources ou APP), le modèle préparatif (présentiel individualisé, les classes numériques), ces interviewés prônent la modération et l'alternance des formules plutôt que la diversité librement choisie. Ils ne sont pas contre l'idée de la multimédiatisation des savoirs, des classes numériques, des centres de ressources ou des systèmes de formation ouverts et à distance, cependant, ils semblent contre l'idée d'unicité imposant un certain modèle de diffusion des contenus, un certain modèle temporel, un certain modèle géographique, un certain modèle pédagogique, un certain modèle relationnel, un certain modèle de professeur et un certain modèle d'apprenant.

Même s'ils prônent le progrès, le changement, une instrumentation différente et sont pour certaines formes d'industrialisation du savoir et de la formation, ils prônent l'alternance des formules présentielle, individualisées et même à la carte si cela s'avère nécessaire.

Ils prônent l'alternance des activités pédagogiques passant de pédagogie instructiviste et transmissive à des pédagogies plus actives, plus coopératives et participatives.

Ils prônent l'alternance des modèles relationnelle passant d'apprentissage en collectif classe à des apprentissages en autoformation plus ou moins accompagnés et plus ou moins mécanisés. Ils prônent l'alternance des modèles relationnels en passant de relations verticales et dirigistes à des relations plus horizontales et intimistes.

Ils prônent également l'alternance du rôle des professeurs passant du rôle de maître diffuseur de savoir à celui de maître utile ou de tuteur méthodologue plus ou moins virtuel.

Ils prônent finalement pour l'alternance des exigences liées à l'autonomie et à la responsabilité des apprenants en passant par des formules de spectateur-acteur de la formation requérant plus ou moins d'engagement de la part des apprenants. L'apprenant n'est pas soumis à un système général décrétant ou accompagnant l'autonomie des apprenants. L'apprenant est divers. Il est parfois autonome et non autonome. Il est à la fois actif et passif. Il est acteur mais aussi spectateur de sa formation. Ce faisant, ces interviewés pour appréhender sa réalité prônent l'alternance des formules.

Cependant, même s'ils se retrouvent tous sous la même bannière, ils ne sont pas situés dans les mêmes contextes et ne prônent pas les mêmes modèles de formation. Nous avons répertorié trois modèles d'appartenance différents auxquels ils se réfèrent volontiers avec toutes les précautions d'usage dont nous avons fait preuve au préalable. Ainsi, certains se réfèrent explicitement au modèle « classe numérique », d'autres au modèle « centre de ressources », d'autres encore au modèle « FOAD » et d'autres finalement au modèle « EAD ».

*« Quand on est en présentiel, on s'adresse à quelqu'un et on sent, on voit s'il a compris ou non. Il y a un signe, un regard, un œil vide, on sait ce qu'on doit faire, on le sent. Mais quand quelqu'un est situé à 300 ou 1000 Km, on n'a pas cette réactivité immédiate, donc on ne peut pas intervenir. Il y a un décalage par rapport au temps, on sent moins les choses. L'idée, c'est d'avoir des regroupements pour casser ça, avoir un contact, se rencontrer, rompre avec la solitude. »(33)*

*« On n'apprend pas de la même manière tout seul et avec les autres. Il faut combiner et alterner les deux formes de situations. Il y a des avantages à tirer de l'une et l'autre des formules. »(28)*

Au-delà des caractéristiques qui réunissent ces interviewés, ils ne se réfèrent pas aux mêmes modèles. Ce faisant, afin de nuancer le discours de ces interviewés et les éclairer différemment nous avons quatre modèles d'appartenance différents.

## **Caractéristiques différenciatrices**

### **Modèle classe numérique**

Même s'ils sont pour l'extension de ce modèle, ils lui reprochent de vouloir rompre totalement avec les pédagogies transmissives et de dénier aux professeurs leur rôle d'acteur et de metteur en scène de la formation. Sans dénier l'intérêt pédagogique de ce modèle, ils reprochent également l'intégrisme intellectuel et la dénégation de pédagogie (transmissive) et de mode de diffusion (face à face) classiques qui pour autant fait par ailleurs leur preuve.

### **Modèle FOAD**

Même s'ils voient de nombreux intérêts à ce modèle, ils lui reprochent son caractère hégémonique qui sous couvert de variété, de diversité et de libre arbitre peut engendrer des situations hétéroclites où la pédagogie n'a pas sa place. Ce faisant, à la diversité et au libre choix, ils préfèrent l'alternance même si dans certains cas, pour des formations très courtes ou lorsque cela leur semble justifié, ils ne sont pas contre la formation totalement à distance ou la formation à la carte. Cependant, si les conditions ne l'exigent pas, ils préfèrent alterner les formules présentielles avec des formules plus individualisées en centre de ressources ou à distance.

### **Modèle APP**

Même s'ils regardent avec bienveillance le modèle APP ou ATP, ils leur reprochent leur caractère expansionniste et l'intégrisme dont ils font preuve au niveau des activités et des formes de relations pédagogiques. Pour ces derniers, les formateurs sont autre chose que des accompagnateurs et les apprenants ne sont pas tous autonomes et désireux d'être acteur de leur formation. En outre, pour ces interviewés, la formation ne peut s'entendre que si à un moment donné il y a confrontation des savoirs, que si ce savoir est mis sur la table du débat social et de la confrontation des idées. Pour eux, il faut éprouver le savoir sur autre chose que des machines ou du papier et ne pas se faire prendre au jeu médiatique qui donne l'illusion d'apprendre, qui décontextualise, généralise, uniformise et prémâche le savoir en lui ôtant toute la richesse de sa complexité et de sa culture.

### **Modèle EAD**

Ils ne sont pas contre l'enseignement à distance mais ils se gardent bien de vouloir généraliser ce modèle au vu des résultats mitigés et des nombreux abandons qu'il génère. Pour ces interviewés, Internet et les nouvelles technologies ne peuvent être qu'un plus, mais ils craignent le caractère expansionniste de ce modèle qui par de nombreux aspects, à des allures de formation ouverte et à distance. Tout en espérant améliorer les conditions d'apprentissage des individus inscrits dans le cadre de l'enseignement à distance, ils désirent coexister avec des modèles différents du leur. L'alternance des formules leur paraît nécessaire même si par ailleurs ils défendent les nouvelles technologies et les bienfaits qu'elles pourraient apporter dans le cadre de l'enseignement à distance.



### **5- LE MODÈLE HÉTÉROCLITE EXTÉRIEUR-INTÉRIEUR**

Ces interviewés sont, en même temps, dans et hors du débat des nouvelles technologies. Ils prônent à la fois un système et un autre, sans se fixer réellement. Ils prônent plus de technologies et plus d'humanité, plus de changement et moins de changement sans pouvoir trancher réellement. Ils ne sont pas pour le tout technologique mais ils ne sont pas contre non plus. Ambivalent et ambiguës, leurs positions varient au fil des discours et des questions sans qu'il soit possible d'appréhender réellement leur vision de l'intégration des nouvelles technologies dans la formation. Ces interviewés sont avant tout, des accompagnateurs d'un mouvement, s'y intéressant sans s'y intéresser, et empruntant les discours des uns et des autres.

*« On peut imaginer une école sans murs. Ca veut dire que la classe, l'école, tout ça, ça puisse éclater. On aura des choses en commun, de la socialisation. Mais aussi chacun à son ordinateur chez lui et on pourra travailler à distance. En fait c'est un mixte entre des choses à distance et du présentiel avec un enseignant ayant à sa disposition tous les moyens. »(17)*

## **6- LE MODÈLE EN RETRAIT**

Ces interviewés ne prônent pas l'individualisation à tout va. Il s'agit avant tout pour ces interviewés d'intégrer les nouvelles technologies pour aider le formateur au cours du processus pédagogique. L'individualisation est timide et permet de résoudre des difficultés de compréhension mais n'est pas le fonctionnement central et privilégié.

Pour ces interviewés, le collectif classe reste à l'honneur et le multimédia, même s'il se veut présent, n'est qu'un adjuvant venant palier de manière plus ou moins prégnante les difficultés d'apprentissage rencontrées par l'apprenant au cours de sa formation. Quoi qu'il en soit, ces interviewés militent encore pour la formule du présentiel traditionnel avec adjonction de séquences individualisées et multimédia qui s'improvisent au cas par cas.

*« Moi, je crois que le multimédia est intéressant pour résoudre des problèmes de compréhension lorsque l'on n'a pas compris une explication. On peut de temps en temps individualiser, ce n'est pas trop mal. Mais pour moi, le collectif, la socialisation des apprentissages se fera toujours au travers du collectif, il faut pouvoir confronter ses savoirs aux autres. »(14)*

Manifestement en retrait par rapport à l'engouement général que suscitent les nouvelles technologies, ils ne comptent pas changer radicalement le système même s'ils trouvent ce dernier dogmatique et étouffant à la fois pour les formateurs et les apprenants. Néanmoins, un peu d'individualisation, un peu plus de pédagogies actives, coopératives et participatives,... bref un peu plus de liberté et de diversité seraient les bienvenues. Le discours de ces interviewés se veut conciliant avec les acteurs mais relativement incisif envers les systèmes et les pédagogies en place. Néanmoins, ils voient au travers des nouvelles technologies la possibilité d'ouvrir de nouvelles brèches, de tenter de nouvelles expériences, d'alléger le travail des professeurs et d'améliorer un peu les conditions d'apprentissage des élèves. Loin de la folie technicienne ils se proposent de modifier le système éducatif par petites touches en se gardant de trop techniciser les relations professeur-élèves. Ces interviewés sont pour une autre école, mais pas une école où l'informatique prédomine dans les rapports, les relations, les pédagogies et les transmissions.

Si le savoir peut supporter de temps à autre une certaine multimédiatisation, il ne s'agit pas pour ces interviewés du mode de diffusion privilégié. La médiatisation du savoir n'intervient que de manière ponctuelle et pour aider la professeur à illustrer et à faire passer certaines notions ou pour faciliter la mise en œuvre de certaines formes pédagogiques. Dans leur perspective, les nouvelles technologies sont des adjuvants, des appoints à une session de formation ou à une méthode pédagogique particulière. Pour ces interviewés, l'apprentissage va bien au-delà de la diffusion stricto sensu du contenu du programme. Ce dernier doit s'inscrire dans un lieu, une culture. Il doit avoir des creux et des bosses et seul le formateur peut lui donner le relief nécessaire pour motiver et susciter l'intérêt des apprenants et servir de passerelle entre le savoir et la société.

*« On peut utiliser le multimédia pour transmettre le savoir, mais ce ne doit pas être la seule forme. Ca peut aider pour individualiser et personnaliser les parcours de chacun mais les profs doivent continuer à transmettre le savoir. C'est important, sinon... »(14)*

Même s'ils préconisent une mutualisation et une coopération plus importante entre les professeurs, même s'ils sont pour le partage des expériences, des produits et des savoir-faire, il n'est pas question pour eux d'envisager une quelconque production industrielle de la

formation. Ils lui préfèrent la logique de l'offre et de la demande dans le sens où cette dernière correspond à un besoin et répond à une demande. De la même manière, ils ne comptent pas modifier le rôle des professeurs qu'ils savent contraints par le système et les classes surchargées à mettre en œuvre des pédagogies transmissives et instructivistes. Cependant, leur attrait pour les pédagogies plus actives et participatives est manifeste. Mais la technicisation de cette pédagogie les gêne et vient en porte-à-faux avec la logique de socialisation, de confrontation des savoirs, de débats critiques qu'ils appellent de leurs vœux et qui ne peut être appréhendée par les nouvelles technologies. Pour ces interviewés, la formation est autre chose que le savoir et ne peut-être réduite à l'acte d'apprendre. La formation a des dimensions sociales et socialisantes qui ne peuvent pas être véhiculées par les canaux informatiques sans y perdre quelque chose.

## **7- LE MODÈLE RÉFRACTAIRE**

Le moins que l'on puisse dire c'est qu'ils ne sont pas des protechnologies et qu'ils n'envisagent par la moindre modification du système éducatif par le biais de ces outils. S'ils le font, c'est qu'ils ne peuvent pas faire autrement.

*« Pour moi, la pédagogie à distance que j'ai mise en place, c'est tout un système d'échanges. A partir de texte, je pose des questions et après c'est des échanges entre les étudiants et entre les étudiants et moi. C'est comme cela qu'on avance. Donc, j'utilise les nouvelles techno pour ce qu'elles sont, c'est-à-dire réduire la distance entre les gens quand on ne peut pas la réduire autrement. »(19)*

*« Le savoir, la formation ne prend sens que dans une relation avec les autres. C'est dans le temps que se construisent les projets de sens et pour ça, il faut des relations fréquentes, des confrontations, des mises au point, ... »(32)*





## B - DEVENIR DES NTIC EN FORMATION

Après avoir cherché à comprendre l'historicité du mouvement<sup>1</sup>, les éléments tendant à s'y opposer<sup>2</sup>, et le sens de ce mouvement<sup>3</sup>, il nous faut encore décrire l'amplitude, l'intensité et les proportions de ce mouvement, en essayant d'appréhender l'avenir des nouvelles technologies dans la formation et plus globalement l'avenir de leur modèle de référence. Nous appréhenderons également avec les interviewés les stratégies de diffusion qu'ils comptent, ou non, mettre en œuvre face aux résistances de terrain.

Nous recueillerons donc ici, l'attitude des interviewés face à l'avenir, afin d'appréhender davantage encore l'influence de l'environnement et des rapports de force auxquels ils sont confrontés et leur attitude à leurs égards.

Nous avons répertorié six groupes différents permettant de distinguer les interviewés les uns des autres, face à l'avenir des NTIC en formation :

- 1- les croyants,
- 2- les stratèges,
- 3- les Cassandre résistants,
- 4- les critiques oscillants,
- 5- les minimalistes,
- 6- les non-visionnaires.

### **1- LES CROYANTS**

#### **Vers une généralisation graduelle et inexorable de leur modèle de référence**

Ils n'entrevoient pas réellement de stratégie pour intégrer les nouvelles technologies tant leur avènement leur paraît légitime. Ainsi, de la diffusion rapide au retournement de perspective à terme, en passant par la massification de leur utilisation, ces interviewés entrevoient un avenir rayonnant pour les nouvelles technologies dans la formation.

##### **Vers une diffusion rapide**

« *Ca va aller très vite* »(6)

##### **Vers un immense centre de ressources**

« *Moi, je vois un immense centre de ressources avec des formateurs qui ont chacun leur groupe. Et puis les stagiaires travaillent à leur rythme selon des besoins qui leur sont propres. Et puis ils peuvent venir voir leur formateur référent dans son bureau s'il a un problème...* »(15)

##### **Vers une extension du réseau des APP**

« *Un des objectifs notamment assignés aux APP dans les sept ans à venir, c'est de transférer leur expérience sur la formation qualifiante, ce qu'ils ont déjà fait en partie puisque c'est les mêmes organismes qui parfois font la formation qualifiante et portent les APP.* »(10)

« *Dans mon modèle idéal APP, je souhaiterais qu'effectivement ce soit un APP où, dans le fond, on fonctionne relativement dans une logique territoriale et locale, un lieu de proximité avec des gens ayant besoin de contact humain, de socialisation, lieu de vie dans l'état actuel de leurs besoins. Je suis pas trop point APP, la distance, le virtuelle, etc. Par contre, j'aurais besoin qu'ils fonctionnent en réseau, c'est-à-dire que les formateurs se mettent à distance, échangent des documents, conçoivent des documents en équipe, etc. Pour le moment, je vois plus un APP à distance pour les formateurs d'APP,*

---

<sup>1</sup> (Notamment au travers des facteurs personnel et des facteurs de changement)

<sup>2</sup> (Les mouvements de résistance)

<sup>3</sup> (Représentation de l'intégration des nouvelles technologies dans la formation)

*pour amplifier leurs compétences collectives et une fabrication collective des outils au sein du réseau. »(37)*

## **2- LES STRATEGES**

### **Vers une généralisation malheureusement limitée**

Placés dans un contexte qui leur paraît résistant et face aux freins rencontrés sur le terrain, ils envisagent des stratégies d'intégration par étapes successives afin de concilier avec les résistances d'acteurs et l'inadaptation des systèmes. Ils ne remettent pas en cause la légitimité des nouvelles technologies et leur inéluçtabilité ne fait aucun doute, cependant, les aléas du terrain les obligent à imaginer des stratégies de contournement par paliers successifs afin de développer et d'asseoir progressivement les nouvelles technologies dans la formation.

#### **Vers une diffusion pyramidale**

*« Il va y avoir une diffusion pyramidale en fait. Ce sont les publics les plus concernés par ce type de formation qui seront les premiers touchés, plutôt les gens dans les universités, la recherche, etc. Après, il y aura une diffusion à la masse de l'enseignement avec des expériences pilotes menées à différents niveaux. Et puis au niveau de la masse des salariés, ce sera pareil. Salariés les premiers concernés plutôt encadrement ou technique pointus. Donc, des gens souvent confrontés à de la formation et coûteuse pour l'entreprise en terme de temps de travail. ET puis après, il y aura une diffusion auprès d'autres catégories de salariés pour lesquelles le rapport qualité/prix sera moins important pour l'entreprise, mais il y aura quand même une diffusion puisque l'offre va augmenter, donc les entreprises vont aussi s'y conformer. Après, à mon avis, il y aura à la charge des pouvoirs publics ou des acteurs associatifs la prise en charge de formation et de diffusion auprès d'une tranche de population restant importante, il y aura utilisation de ces outils pour la formation mais aussi pour autre chose. »(41)*

#### **Vers une diffusion par secteur**

*« Dans un avenir proche, on aura encore beaucoup de présentiel mais il y aura des formules alternatives en FAD, mais pour l'instant ces formules n'ont pas eu beaucoup de succès. Par contre, en entreprise, il y aura un boom inévitable. Cela marche bien dans les grosses entreprises. On a des appels d'offre pour 20 000, 50 000 personnes, c'est une vraie réalité. Pour les PME, on ne sait pas, c'est pas sûr. »(42)*

#### **Vers une diffusion par étape**

*« A un premier niveau, il faut intégrer des petits produits en cours, des simulations. Des choses qui permettent d'améliorer la transmission de concept, etc. Donc à un premier niveau on dit au prof de garder leur cours comme il est mais « vous avez des vidéos, des simulations à disposition pour illustrer. Sinon, à un deuxième niveau, les étudiants ont accès aux salles de ressources. Donc il y a des créneaux qui leur sont réservés et ils y vont ou ils n'y vont pas. Les étudiants les plus mûrs y vont tout seul ou sinon, ils y vont quand l'enseignant leur prescrit l'utilisation d'une ressource. A un troisième niveau, c'est l'accès à un campus virtuel, avec des ressources individualisées, des tuteurs en ligne et un mixte entre les cours collectifs et travail individuel. Ce que l'on essaie de monter cette année, grâce au campus virtuel, c'est l'enseignement à distance. On va monter ces ressources du DEUG première année (un cursus complet) dans un campus virtuel, ce que fait le CUEEP actuellement. Il y a toutes les fonctionnalités tutorat, travail coopératif pour ceux prévus à distance grâce à une interface. On essaie de lancer en parallèle de l'enseignement présentiel un campus virtuel. Ce sera aussi bien à distance que dans le présentiel. Je pense que c'est plus réaliste que de dire que ça se passera entièrement en virtuel, ça non. »(26)*

#### **Vers une expansion restreinte et par accoût**

*« Aujourd'hui, nous ont dit 10% à distance c'est très bien. Au travers des commerciaux sur l'ensemble du territoire, des collaborateurs sur des actions lourdes ou autres qui évitent des frais d'hébergement et de déplacement, c'est déjà bien. »(43)*



### **3- LES CASSANDRES-RESISTANTS**

Le contexte leur paraît résistant et ils n'entrevoient l'avenir des nouvelles technologies que dans un avenir plus ou moins lointain. Il y a bien des expériences ci et là qui montrent une certaine percée des nouvelles technologies, mais on est encore loin de la généralisation et de la massification qu'ils appellent de leurs vœux. Sans pour autant douter leur inéluctabilité, ils insistent néanmoins sur la lenteur de leur diffusion. Situés entre l'abattement et l'espoir, ils résistent néanmoins à jouer les Cassandres.

*« Les systèmes évoluent très très lentement. Le discours sur les technologies et la formation va bien au-delà des réalités de l'impact de ces nouvelles technologies aujourd'hui. Si l'on regarde en valeur d'apprenant, de chiffre d'affaire, etc., la part qui pourrait toucher la FOAD pour prendre plus large dans l'aspect technologique, on reste très très modeste, on est encore sur des expérimentations dans le meilleur des cas. Les entreprises sont tellement sur du court terme que j'ai quelques doutes dans leur capacité à manager des systèmes énormes comme ça. »(47)*

*« Je crois que pour le moment, on est encore dans une période d'expériences, il y a des choses qui se font, mais il n'y a pas encore grand chose. Je te dis, mon mari encadre des groupes, il y a plein de choses qui se font, mais il n'y a rien qui est généralisé. Je pense que cela va se faire, mais ce sera très très lent, dans 50 ans peut-être... »(29)*

### **4- LES CRITIQUES-OSCILLANT**

Coincés entre un système éducatif qu'ils désirent faire évoluer vers plus d'individualisation et un contexte professionnel trop rationaliste et techniciste à leurs yeux, ces interviewés prédisent un avenir en demi-teinte. Leur vision des choses n'est pas clairement explicitée et se définit généralement en creux par rapport aux dérives qu'ils ont constatées. Ils oscillent généralement entre un espoir mesuré et un négativisme contenu.

#### **Les intermédiaires**

*« Il faut trouver un juste milieu entre le multimédia, le relationnel, le présentiel, le formateur et ainsi de suite. »(12)*

*« Il faut développer le travail coopératif et essayer de développer ça dans différentes formations. Ca c'est vraiment le développement à terme avec un côté individuel et un côté confrontation sociale, tout en ne négligeant pas si on peut, les regroupements physiques, des temps sociaux. »(28)*

#### **Les optimistes**

*« Il faut faire confiance aux acteurs. Il me semble que de plus en plus d'acteur ne voient pas uniquement la possibilité de décharger, de déréaliser des contenus, mais bien un outil qui va permettre un nouvel accès qui va sans doute ouvrir des clés à des nouveaux imaginaires, à de nouvelles façons de procéder et de faire. »(25)*

*« Moi, j'aimerais que le fantasme sur les communautés interconnectés se concrétisent avec des gens qui correspondent peut-être entre eux. Ca suppose des moyens informatiques et peut-être des moyens budgétaires qui sont là idéalistes, mais en tout cas j'aimerais bien voir si ça marcherait comme nous le vante la pub. Ce serait peut-être bien d'avoir des gens capable de nous dire, de nous orienter à faire certains choix au niveau de la connaissance, etc. »(4)*

#### **Les pessimistes**

*« Si tu regardes les gens qui s'investissent réellement en EAD, ils ne font plus que cela, à temps plein. C'est une fuite cela. Pour l'instant, le CNEFAD marche sur cela, sur des gens qui ne veulent plus voir les stagiaires. Les espaces ouverts de formations, les cadres de l'AFPA vont se prendre une gamelle, on ne fera pas l'économie du formateur. Un emploi jeune n'est pas un formateur. »(20)*

*« Je l'imagine toujours au service, malheureusement d'une économie plus forte. Je l'espérerais autrement. »(14)*

*« J'ai du mal, je suis pas du tout visionnaire du tout. C'est vrai que je serai un peu négatif par rapport à tout ça. Il y a une espèce d'uniformisation. »(2)*

## **5- LES MINIMALISTES**

Le contexte leur paraît menaçant. L'intégration des nouvelles technologies les laisse septiques. Même s'ils la regrettent, l'évolution des nouvelles technologies leur paraît inévitable. Cependant, si évolution il y a, celle-ci se doit d'être mesurée et prendre son temps pour laisser le temps de la réflexion.

*« Je pense qu'à certains moments de sa vie, pour une période précise, pour réussir un objectif ou un projet précis, rien de telle qu'une démarche individuelle et personnalisée. Mais la généralisation ça non. La formation c'est toujours une alternance de moment individuel et collectif. Si un individu n'a pas de projet, il n'y arrive pas. S'il ne peut pas produire de sens à partir de ça, ça ne sert à rien. Mais je revendique aussi que le sens se co-construit. On vit dans des groupes sociaux et il est important d'avoir des repères. Un APP bien construit, peut remplir son rôle sur un objectif précis, mais sur une formation longue, ce n'est pas une formule appropriée. Moi, je suis pour une formule d'approche collective qui permette à chacun de s'y retrouver et de développer son propre parcours. »(32)*

*« Je pense que ce serait bien que l'on garde le groupe classe. Et, je pense que ce serait intéressant que les nouvelles technologies puissent être utilisées si c'est à bon escient, après mûres réflexions, et en lien avec la classe, dans le cadre d'un dispositif assez précis. Mais je pense que l'on devrait s'intéresser de plus près à ces dispositifs pour prendre en compte les difficultés de certains. En particulier dans les écoles primaires ou aux collèges, on devrait essayer de mettre en place des groupes de niveaux de difficultés, des formes de travail différentes, etc. Mais, encore une fois, pas pour remplacer le prof car je ne suis pas sûre que ce qu'un enfant ne comprend pas devant un instit, il le comprenne mieux devant une machine. »(31)*

## **6- LES NON-VISIONNAIRES**

Ces interviewés ne sont pas des visionnaires. Les « *il serait bien que* », « *il faudrait que* » viennent marquer l'avenir des nouvelles technologies dans la formation du sceau du conditionnel et la chute de leur discours se veut inexorablement la même : « *je ne sais pas trop...* »

*« On pourrait imaginer une école sans mur. Ça veut dire que la classe, l'école, tout ça, ça puisse éclater. On aura des choses en commun, de la socialisation. Mais aussi chacun à son ordinateur chez lui et on pourra travailler à distance. En fait, je ne sais pas trop, c'est encore trop nouveau... et puis ce n'est pas nous qui décidons, on verra bien. »(17)*

*« Vous savez, c'est encore quelque chose de très nouveau pour nous, on ne voit pas bien encore... »(18)*



## CONCLUSION

Dans la seconde partie de notre étude, nous avons cherché à vérifier la validité de l'hypothèse selon laquelle : *« L'évolution de la société éducative à l'aune des NTIC, vue par les professionnels impliqués directement ou indirectement dans l'intégration des nouvelles technologies dans le champs de la formation, est le résultat d'une combinaison d'affrontements idéologiques et de rapports de force, en lutte ou non, contre une mythologie programmée tendant à annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et à imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation. »*

Pour valider ou invalider notre hypothèse, nous procéderons en différentes étapes :

- ◆ La première étape consiste à dresser une typologie des différents scénarii d'évolution et d'intégration des nouvelles technologies dans la formation tels que se les représentent les acteurs. Dans cette perspective, nous validerons l'hypothèse suivante :

*« La représentation de l'évolution de la société éducative et de l'intégration des NTIC dans la formation des acteurs impliqués directement ou indirectement dans l'intégration des NTIC dans la formation, est typologisable dépend de la perception qu'ils ont des événements et des évolutions en cours dans nos institutions éducatives et des rapports de force auxquels ils sont confrontés. »*

Nous chercherons à montrer que la diffusion de la mythologie programmée n'emprunte pas une forme, mais des formes pour occuper le terrain de la formation. Nous chercherons à montrer au travers de cette typologie que la mythologie programmée est un programme évolutif dans ses formes et ses argumentations, dans sa représentation des dangers, des freins et des politiques d'intégration des NTIC en formation.

Nous montrerons également, au travers des modèles instrumentaux définis par les interviewés, les changements qu'ils se proposent de mettre en œuvre au niveau des modes de production, de gestion et de diffusion de la formation, et qui contribuent à rendre les acteurs et les institutions captifs de la technique et de la logique économique.

- ◆ La seconde étape consiste à valider au regard de la typologie générale l'hypothèse selon laquelle *« il existe une mythologie programmée constituée autour d'objets présentés comme indubitables et investis de vérité mythique ou religieuse dont la fonction est d'annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et d'imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation. »*

Nous chercherons à montrer au travers de la typologie que nous avons dressée que la mythologie programmée met en avant selon la nécessité de l'histoire (c'est-à-dire de façon à assurer la cohésion et la reproduction sociale) des événements, des phénomènes, des personnages et des objets qui, par amalgame et par analogie, constitue un véritable programme coercitif tendant à programmer les comportement collectifs et à réduire au silence les voix discordantes et les pratiques hérétiques.

- ◆ La troisième étape discutera l'hypothèse sur laquelle repose la seconde partie de notre recherche : *« L'évolution de la société éducative à l'aune des NTIC, vue par les*

*professionnels impliqués directement ou indirectement dans l'intégration des nouvelles technologies dans le champs de la formation, est le résultat d'une combinaison d'affrontements idéologiques et de rapports de force, en lutte ou non, contre une mythologie programmée tendant à annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et à imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation. »*

Nous chercherons à montrer le statut des forces en présence (mythologie programmée d'un côté et anti-mythologie programmée de l'autre) afin d'appréhender les chances de réussite des forces en présence d'imposer leur vision de l'intégration des NTIC en formation. Ce faisant, nous chercherons à vérifier que les conditions et les caractéristiques de l'influence minoritaire définies par Serge Moscovici sont réunies pour chacun des groupes constituant notre typologie.

Nous envisagerons donc, au travers de la typologie que nous avons dégagée, le caractère actif ou passif des interviewés, leur visibilité sociale, leur capacité à agir et à influencer (poste occuper et marge de manœuvre), le contexte normatif dans lequel évolue les interviewés (contexte plus ou moins perméable aux changement de pratique et à l'intégration des NTIC), et finalement la consistance et l'homogénéité des discours et des comportements des interviewés.

Finalement, nous chercherons à montrer, en référence à l'hypothèse posée par Ibanez selon laquelle pour que la minorité active ait des chances de réussir (influencer le groupe de la norme majoritaire), les changements qu'elle propose doivent s'inscrire dans les grandes lignes de l'évolution sociale.

Dans cette perspective, nous classifions les modèles d'intégration des NTIC en formation, proposées par les interviewés dans notre typologie, par rapport à notre tableau d'évolution mettant en perspective l'évolution de la société en général et la société éducative en particulier.

## A - TYPOLOGIE GENERALE

Hypothèse à vérifier : « La représentation de l'évolution de la société éducative et de l'intégration des NTIC dans la formation des acteurs impliqués directement ou indirectement dans l'intégration des NTIC dans la formation, est typologisable dépend de la perception qu'ils ont des événements et des évolutions en cours dans nos institutions éducatives et des rapports de force auxquels ils sont confrontés. »

Pour constituer cette typologie, nous avons croisé les éléments d'analyse émanant de trois champs d'investigation différents :

1. D'une part les formes de changement et le devenir des NTIC en formation qui ont constitué le premier élément discriminant entre les interviewés (modèle d'instrumentation « situationnel », « en opposition », « préparateur », « hétéroclite », « mixte », « en retrait » et « réfractaire »),
2. D'autre part les éléments invitant au changement qui ont constitué le deuxième élément discriminatif (origine de leur intérêt pour les NTIC, relation à l'outil informatique, les événements et phénomènes invitant au changement de pratique (facteur de changement), et les apports et les intérêts des NTIC en formation
3. Finalement, les éléments venant limiter les changements de pratique et l'intégration des NTIC en formation, à savoir : les résistances silencieuses (freins liés à l'intégration des NTIC en formation), les résistances potentielles (dangers liés à l'intégration des NTIC en formation), et les résistances actives (critiques des politiques d'intégration des NTIC en formation).

L'ensemble de ces éléments d'analyse nous a permis de distinguer quatre groupes principaux :

1. LES « AFICIONADOS »
2. LES « MODERES »
3. LES « ECARTELES »
4. LES « ACCOMPAGNATEURS »

## **1- PORTRAIT DES AFICIONADOS**

### **CARACTERISTIQUES COMMUNES**

#### **LOGIQUE GENERALE DU DISCOURS : FACTEURS DE CHANGEMENT**

Pour ces interviewés, le doute n'est pas permis. Sans parler de raz de marée, la plupart d'entre eux prédisent néanmoins un avenir rayonnant aux nouvelles technologies dans la formation. « *L'évolution de la société* »<sup>9</sup>, « *L'air du temps* »<sup>29</sup>, « *la modernité* »<sup>7</sup>, « *la logique des choses* »<sup>45</sup>, le « *faut pas être con* »<sup>1</sup>, « *la dynamique ne peut pas s'arrêter* »<sup>5</sup>, « *on n'arrête pas le train* »<sup>39</sup>, « *c'est incontournable* »<sup>22</sup>, « *le tout le monde veut* »<sup>26</sup>, viennent émailler le discours de ces interviewés. Pour ces derniers, il s'agit d'un mouvement inarrêtable faisant partie intégrante de l'évolution de la société. Ces interviewés ont choisi de monter dans le train des nouvelles technologies et de conduire la locomotive.

Pour ces interviewés, les missions de l'école ne sont plus les mêmes. Nous avons quitté le monde stable, monolithique et poussiéreux qui formait les individus selon le même moule pour rentrer dans une société d'individus modulables et adaptables. Nous vivons désormais dans une société cognitive, une société de l'information et de la communication dans laquelle l'apprentissage tout au long de la vie est devenu un impératif social. Désormais, plus aucun individu n'échappe à cette logique de la remise en cause perpétuelle du savoir. Désormais, formation et travail vont de paire. Ils forment un tout indissociable et inséparable. Il faut se former pour conserver son employabilité (et il faut travailler pour pouvoir se former.)

Pour ces interviewés, les jeunes, la jeunesse, nos enfants en opposition aux vieux, appartenant à l'ancien régime quelque peu dépassé, sont autant de slogans invitant au changement au nom d'une culture nouvelle emprunte de télévision, de jeux sur console, d'informatique et d'Internet. Dans cette perspective, il faut se pousser un peu, se bouger, faire de la place et accorder à ces jeunes le système de formation qui leur convient.

Ce faisant, l'image, l'apparence, le besoin de disposer d'un instrument moderne et en phase avec la société font partie des préoccupations et des éléments qui poussent ces interviewés à intégrer ces nouvelles technologies dans le champ de la formation. Ils disent avoir peur d'être ringards, de ne plus être dans le coup, d'avoir mauvaise réputation et les nouvelles technologies, de part leur aura, constituent, pour eux, le fer de lance et la marque distinctive des institutions dynamiques et modernes.

Outre l'aspect social et le caractère modernisateur des nouvelles technologies, celles-ci représentent également les outils permettant de sortir des pédagogies transmissives et du face à face pédagogique, jugés trop dogmatique et réduisant l'apprenant au rôle de spectateur de son apprentissage. Dans cette perspective, les nouvelles technologies constituent des instruments insufflant un nouveau souffle pédagogique permettant d'individualiser la formation et de rendre possible la mise en place de pédagogies plus actives. Par ailleurs, les nouvelles technologies sont perçues par ces interviewés comme des instruments permettant d'améliorer les processus pédagogiques et didactiques. Ces dernières permettraient de susciter la motivation et la curiosité, de développer les capacités cognitives et d'améliorer les processus de transmission et d'intégration des savoirs.

Politiquement, socialement, économiquement, pédagogiquement, la convergence des événements ne prête pas à la discussion. Ces interviewés sont les portes drapeaux de nouvelles pratiques. Leur discours se veut tranchant, incisif et résolument tourné vers l'avenir.

Pour ces derniers, nous sommes en train de changer d'ère. Il faut se bouger. Il faut préparer le mouvement, l'accompagner et même l'anticiper. Outre le changement sociétal et l'évolution des besoins de formation, l'argument économique vient également militer en faveur du changement de pratique et d'instrumentation.

## **CARACTÉRISTIQUES DIFFÉRENCIATRICES**

La ferveur de l'argumentation de ces interviewés, n'est pas à remettre en doute, néanmoins, selon le contexte et les individus, les arguments, les résistances et l'instrumentation ne sont pas de même nature. Nous avons distingué **trois grands types parmi les « AFICIONADOS »** :

- A. « **LES AFICIONADOS-POLITIQUES ET BRIDES** »,
- B. « **LES AFICIONADOS BLASES ET BRIMES** »,
- C. « **LES AFICIONADOS PREPARATEURS** ».



## **A- PORTRAIT DES AFICIONADOS-POLITIQUE ET BRIDÉS**

### **FACTEURS PERSONNELS**

La plupart de ces interviewés occupent des postes situés à un niveau hiérarchique et décisionnel important, au travers desquels ils sont en charges de définir, d'orienter et de mettre en place la politique d'intégration des nouvelles technologies dans leur institution respective. Certains autres n'ont pas forcément un pouvoir décisionnel important au niveau politique, mais occupent néanmoins des postes au travers desquels ils sont chargés de définir, d'orienter et de mettre en place les technologies et les systèmes de formation répondant à la politique définie par leur institution et à laquelle ils sont associés. Les autres membres de ce groupe occupent également des postes importants dans le cadre des nouvelles technologies pour lesquelles ils sont référents parfois uniques de leur institution.

Des amateurs désabusés à tendance opportuniste, au militant de la première heure essayant de concilier pédagogie et technologie, en passant par les techno-pédago cherchant à appliquer sur le champ de la formation des méthodes et des processus issus du monde de l'informatique, voilà rapidement tracé le panorama hétéroclite constituant l'origine de l'intérêt de ces interviewés pour les nouvelles technologies appliquées sur le champ de la formation.

Leur relation avec ces outils a la même allure hétérogène, allant des sympathisants attirés par intérêt personnel et par besoin de contrôle sur ces outils, en passant par les enthousiastes et les autodidactes passionnés pour lesquels l'ordinateur a quelque chose de magique, jusqu'aux professionnels de l'informatique et de l'intelligence artificielle pour lesquels les potentialités de l'ordinateur ne sont ni extraordinaires, ni négligeables.

Cependant, et malgré cette hétérogénéité apparente, tous ces interviewés considèrent les nouvelles technologies et notamment Internet, comme un levier majeur invitant au changement ou encore comme des instruments « boustant » la société et remettant en cause les certitudes et les positions des uns et des autres.

### **LOGIQUE GENERALE DU DISCOURS : FACTEUR DE CHANGEMENT**

Austérité, restriction budgétaire et économie font partie du discours de ces interviewés. Il faut désormais être plus rigoureux, plus efficace, plus efficient... Sans forcément croire à l'Eldorado technologique, ces dernières permettent néanmoins d'optimiser les systèmes et de rationaliser les dépenses de formation de manière non négligeable. Ce n'est pas un schéma économique unilatéral qui s'applique, mais une logique de rationalisation qui en fonction des opportunités va chercher à optimiser les moyens mis en œuvre et à réduire les coûts de formation.

Outre l'aspect économique, l'inefficacité des systèmes de formation vient également promouvoir le changement et l'avènement de nouvelles pratiques. Pour ces interviewés, le constat est simple : Les systèmes éducatifs ne sont plus adaptés et ils manquent de réactivité et de souplesse pour répondre aux nouveaux besoins de formation. Que ce soit la pénurie des compétences, l'inadéquation des outils ou encore l'inadaptation des offres par rapport à la demande, tout appelle au changement et à l'adaptation des systèmes éducatifs.

Efficacité, rendement, souplesse, flexibilité, efficience, productivité, la fièvre rationaliste et technicienne monte d'un cran et investit les nouvelles technologies pour réaliser ses projets. Leurs vertus sont nombreuses. Elles ouvrent des voies financières et organisationnelles. Elles améliorent la productivité. Elles permettent de toucher des publics jusqu'alors inatteignables.

Elles éradiquent le temps et l'espace et nous permettent d'accéder à l'information avec une plus grande proximité temporelle et géographique.

### **INSTRUMENTATION : LE MODÈLE SITUATIONNEL**

Pour réaliser leurs souhaits, ces interviewés se réfèrent explicitement au modèle FOAD qui représente pour eux le modèle de la mixité des formules par excellence. Il s'agit, en effet, pour la plupart de ces interviewés, d'alterner à des degrés divers des situations collectives, des formules en centre de ressources ou totalement à distance.

Que ce soit au niveau du temps, du contenu ou du lieu, il s'agit d'offrir le juste ce qu'il faut. Multiforme et adaptable, ce modèle se veut épouser les situations les plus diverses en proposant des modèles d'offres diversifiées. Ce faisant, l'aspect temporel, géographique et le contenu des formations se voit revisité et transformé.

Par souci de réactivité et d'adaptabilité, les temps de formation se réduisent et l'espace temporel se voit rempli de multiples manières par des formations élastiques et réparties dans le temps. Par souci opérationnalité et d'immédiateté, la formation a parfois des allures d'informations et recherche une opérationnalité immédiate appréhendables au travers de produits de formation de plus en plus courts et concrets.

Toujours par souci d'adaptabilité et de réactivité, on voit fleurir une sorte de délocalisation virtuelle des espaces de formation vers des lieux divers (bibliothèques, club sportifs, centre de formation de type GRETA ou APP, espace privé et professionnel,...) s'improvisant pour l'occasion organisme de formation par ordinateur interposé.

Dans la même perspective, l'ensemble du processus de formation se voit revisité à son tour et donner lieu à un mouvement de concentration, de découpage du savoir et d'industrialisation des productions qui s'éloignent largement des systèmes de formation classiques.

La logique de numérisation des ressources est ici à l'œuvre et invite les acteurs, que ce soit pour des raisons économiques, pédagogiques ou simplement pour des raisons liées à l'actualisation et à la mise à jour des connaissances, à numériser les supports pédagogiques existant ou à naître et à les formater de telle sorte qu'il soit possible de les consulter en réseau (intranet ou Internet). Cette logique de numérisation conduit tout naturellement les acteurs vers une logique de centralisation des ressources qui conduit elle-même vers une logique d'unicité des ressources mises à la disposition de tous via les réseaux.

Ainsi voit-on fleurir de multiples bibliothèques de savoir découpant, numérisant et granularisant le savoir afin de le rendre plus flexible et disponible. Ainsi, ces bibliothèques virtuelles qui dans un premier temps permettent d'offrir des produits pédagogiques de qualité aux formateurs et aux apprenants, finissent par ouvrir mécaniquement la porte à l'uniformisation et à la décontextualisation des ressources à la fois pour des raisons économiques liées au coût onéreux de la multimédiatisation des ressources mais également pour des raisons d'ordre technique (maintenance des supports multimédia). Ainsi, voit-on naître une rationalisation de l'acte présentiel et se dresser une ligne de partage entre les formations diffusables via les nouvelles technologies et celles revenant de droit au présentiel, après être passées au crible du multimédia. Ainsi, voit-on émerger une virtualisation du tutorat, une centralisation de l'administratif, une mutualisation des productions.

Sortant des décombres d'une production et d'une conception artisanale de la formation, des processus de fabrication néanmoins plus industriels qui n'ont plus rien à voir avec les systèmes de formation classiques voient le jour. De l'inscription à la diffusion du contenu, en passant par le positionnement et l'évaluation, l'ensemble du parcours de formation de l'apprenant (ou presque) peut-être informatisé puis tracé et suivi grâce à des tableaux de bord informatisés. Que ce soit la plate forme multifonction ou l'agrégation de petits outils disparates importe peu à ces interviewés car l'essentiel est de pouvoir à terme, gérer tous les aspects de la formation de manière informatisée afin de pouvoir individualiser et délocaliser informatiquement la formation.

Poursuivant leur procès du système éducatif, les aspects relationnels, pédagogiques ainsi que le rôle des apprenants et des formateurs évoluent et se transforment également. Ainsi, les relations se veulent désormais choisies, multiples, éphémères et contextuelle. Ainsi, même si certains interviewés entendent mettre en œuvre épisodiquement des activités coopératives, l'activité de l'apprenant se confond souvent avec la variation de formules pédagogiques allant du présentiel classique, au distanciel en passant par des centres de ressources plus ou moins accompagnés. L'apprenant « actif » est alors entendu bien plus dans la perspective d'une co-construction de l'organisation de sa formation que dans la perspective d'une co-construction de l'objet formation ou de la co-construction du savoir.

Ainsi, placé dans un environnement offrant de multiples possibilités, l'apprenant devient alors plus autonome et responsable et le formateur devient quant à lui polyvalent et capable de s'adapter aux différentes situations pédagogiques qu'il doit être à même de pouvoir gérer. Ainsi, ce formateur expert didacticien, polycompétents et polyvalent modifie sa posture en fonction de la forme du dispositif, du parcours de l'apprenant et des objectifs de formation qui lui sont assignés.

Cependant, dans ce modèle, ce n'est pas un schéma économique, rationaliste, techniciste et pédagogique unilatéral qui s'applique à l'ensemble du système mais un schéma qui va évoluer en fonction des contraintes des uns et des autres. Ainsi, au grès des contraintes, les aspects pédagogique, relationnel, technicisant, économique, temporel et géographique peuvent évoluer, tout comme peuvent évoluer en fonction des situations pédagogiques ainsi créées, le rôle des formateurs et des apprenants.

### **Caractéristiques différenciatrices**

Au-delà des caractéristiques qui réunissent ces interviewés, certaines d'entre elles viennent nuancer les discours et les éclairer différemment. Ce faisant, nous avons répertorié quatre logiques différentes que nous avons intitulé logique d'entreprise, logique de formation continue, logique universitaire et logique de l'enseignement à distance.

#### **LOGIQUE D'ENTREPRISE**

Les aspects économique, rationaliste et techniciste se veulent très prégnant dans leur discours. Situés dans un environnement compétitif exacerbé, l'aspect réactif du système est prédominant pour ces interviewés. La formation doit se fondre dans le fonctionnement de l'entreprise, servir opérationnalité immédiate des savoirs et réduire au maximum les temps d'attente entre l'expression du besoin et l'accès à la formation. Ainsi, pour ces interviewés le pas entre l'information et la formation est franchie, les savoirs doivent être courts et pratiques et la formation doit être disponible immédiatement quitte à ne réduire la formation qu'à sa partie informative. Dans cette perspective, l'outil de travail et l'outil de formation doivent se fondre l'un dans l'autre.

Réactivité, efficacité, proximité, économie et rationalité semblent désormais être les mots d'ordre.

#### LOGIQUE DE FORMATION CONTINUE

Marché concurrentiel, évolution des demandes publiques et privées, crise du recrutement, évolution des politiques de formation imposent désormais l'évolution des systèmes de formation. Il faut proposer de nouveaux modèles d'offre tant au niveau du contenu qu'au niveau temporel et géographique. Pour ces interviewés, le monde change et le marché de la formation se réorganise.

Ne pas être en retard, suivre les évolutions du marché et se positionner face à la concurrence font partie des impératifs et des données importantes mis en avant par ces acteurs. Les 35 heures, la pyramide des âges ou tout bonnement le potentiel présumé du marché de la formation présentent des intérêts suffisamment conséquents pour que l'on s'y intéresse de plus près. Ces acteurs subodorent de nouveaux besoins, de nouveaux marchés dans lesquels les nouvelles technologies ont un rôle à jouer.

En outre, pour ces interviewés, le comportement des apprenants vis à vis de la formation est différent. Cet apprenant nouvelle génération est moins enclin à subir les dogmes de l'éducation, le carcan des plannings, les contraintes géographiques et les formes traditionnelles d'enseignement. Impatient, volage, pragmatique, exigeant, l'apprenant ne se « manage » plus de la même manière et les réponses apportées par les systèmes éducatifs ne fonctionnent plus. Flexibilité du temps, de l'espace, des contenus ainsi que les modalités de transmission du savoir semblent ici être de rigueur et apporter les solutions dont les systèmes éducatifs ont besoin. Il faut que la formation s'adapte à ses nouveaux besoins qui ne sont plus ceux d'hier.

Dans cette perspective et faute d'élément plus concret pour jauger de cette évolution, il faut être présent afin de pouvoir juger des possibilités de ces nouveaux outils et de disposer d'un instrument de formation susceptible de s'adapter à différentes situations.

Ainsi, au-delà de l'aspect économique et rationaliste, l'aspect multiforme et adaptable du système de formation est ici prédominant. Situés dans un contexte de compétition moins aigu que celui des entreprises, les notions d'opérationnalisation, de réactivité, et de réduction du temps se veulent moins prégnantes. En outre, en but aux résistances d'acteurs et au marché de la formation qui n'est manifestement pas prêt à bouger, ces interviewés font cohabiter les offres catalogues classiques avec des modèles d'offres totalement à la carte.

*« Aujourd'hui on a des offres catalogues car les gens ne sont pas encore prêt, mais demain ce sera à la carte, il y aura adaptation aux problématiques des clients. On ne va pas basculer du présentiel au tout à distance mais on va proposer et offrir des cursus personnalisés. »(42)*

Diversité, modularisation, individualisation et efficacité pédagogique viennent égrener leurs discours et donner les clefs du changement et de la voie à suivre.

#### LOGIQUE UNIVERSITAIRE - LOGIQUE ÉCONOMICO-RÉPUBLICAINE

Au-delà de la logique économique et rationaliste ces interviewés semblent coincés dans une double logique : une logique de marché et une logique pédago-républicaine. Pour ces interviewés, il y a urgence dans la demeure. L'évolution de la demande sociale publique et privée, la crise du recrutement dans la formation continue et au cours du soir viennent se combiner avec la défense culturelle face à la mondialisation de la formation, la défection de certaines disciplines, le manque de motivation des apprenants et la violence à l'école.

Pour ces interviewés, l'épouvantail américain s'agite. La gratuité des cours du MIT, made in USA, nous impose le changement. Il faut se battre, il faut se bouger pour ne pas se faire avaler tout cru par le géant américain. Le patriotisme est ici de rigueur. Il nous faut proposer des systèmes de formation susceptibles de rivaliser avec les systèmes de formation d'origine anglo-saxonne dont la culture risque de déferler et nous submerger. Dans la même perspective, les systèmes éducatifs engendrent l'ennui, le manque d'appétit, la violence et la passivité. Il faut redonner aux individus une autre motivation. Il faut les intéresser et répondre à l'appel de la nouvelle génération montante. Ce faisant, les pédagogies transmissives sont mises au pilori. Il faut changer d'approche et proposer des formes didactiques plus concrètes et plus en rapport avec leur culture. En outre, et au-delà de la défense culturelle et de l'évolution du rapport à la formation des étudiants, la demande des entreprises se veut également différente et impose désormais l'émergence de nouveaux modèles d'offre.

Bien que l'aspect économique et rationaliste soit très présent, ces interviewés situent leur démarche dans un contexte de compétitivité moins importante que celui des entreprises et les organismes de formation continue (du moins semble-t-il). En outre, le carcan des diplômes et des programmes de l'éducation nationale n'est pas prêt de s'effacer pour ces interviewés. Ce faisant, tout en proposant des formules de formation plus variées dans le cadre de la formation diplômante en alternant des sessions présentiels avec des sessions en autoformation, ces interviewés se dirigent vers de la formation à la carte dans le cadre de la formation continue.

*« A l'université, le programme est imposé mais on peut jouer sur le parcours, en variant la forme, le rythme, les modalités d'apprentissage, etc. (...) et puis pour la formation continue, les salariés, ou même les retraités, on peut proposer de la formation totalement à la carte. On va essayer de suivre un peu le modèle américain. Les étudiants vont chercher le cours ou les informations sur Internet ou sur le campus virtuel et le présentiel sera réservé aux travaux pratiques ou à des foires aux questions. »(26)*

Pour ces interviewés, il faut défendre notre culture face au géant américain, redorer l'image de leur institution et de certaines disciplines, répondre aux restrictions budgétaires et disposer d'un instrument de formation continue compétitif répondant à la logique du marché et de la société.

## LOGIQUE DE L'ENSEIGNEMENT À DISTANCE

La logique économiste et rationaliste est moins présente dans leur discours mais peut-être est-ce dû à la culture industrielle de ces interviewés engagés depuis fort longtemps dans l'enseignement par correspondance. Quoiqu'il en soit, ce qui les différencie notamment des autres interviewés c'est qu'ils n'ont pas de territoire physique propre et

que la logique de distance se veut plus prégnante pour ces interviewés, même s'ils disposent par ailleurs de multiples relais physiques répartis sur le territoire. Ainsi, à la différence des autres interviewés dont l'expansion s'effectue par une multiplication de bornes virtuelles autour d'un axe central physique (organisme de formation, université, entreprise), la logique d'expansion de ces interviewés est inverse et cherche à trouver de multiples relais physiques gravitant autour d'un organisme de formation totalement virtuel. Afin de bien marquer cette différence nous citerons deux cas représentatifs de cette différence de logique.

**Vers une multitude de relais physique : L'EAD → FOAD**

Dans cette perspective, la ou les maisons mères sont des organismes de formation à distance. Ce faisant, il s'agit de développer un maillage plus ou moins important d'espaces physiques au niveau national (voir international). Ces espaces peuvent être selon le cas, des centres Gréta, des APP,... permettant à la fois d'effectuer de temps à autres des regroupements, de disposer du matériel informatique permettant d'accéder virtuellement à sa formation et, notamment dans le cadre de partenariat avec les APP, de disposer également d'une aide méthodologique.

**Vers une délocalisation virtuelle : Organisme de formation → FOAD**

Dans cette perspective, la ou les maisons mères proposent des formules de formation présentielle classiques et/ou individualisées en centre de ressources. Il peut s'agir d'universités, d'organismes de formation continue ou d'ATP,...Ce faisant, il s'agit pour ces interviewés de délocaliser et d'augmenter géographiquement le nombre de bornes d'accès virtuel à la formation. Ainsi, moyennant un ordinateur et une connexion au réseau tous les lieux peuvent s'improviser organisme de formation. Dans ce cadre, il peut s'agir de bibliothèque, de centre de formation Greta, d'APP, d'espace privé (chez soi), ou professionnel.

En outre, confrontés également au carcan des diplômes et aux programmes des concours, ces interviewés semblent se diriger vers de la formation à la carte dans le cadre de la formation continue et adopter une attitude conservatrice dans le cadre des formations diplômantes et de la préparation des concours.

*« Le programme des concours on ne peut pas le changer et puis tout le monde n'a pas Internet... Par contre, pour la formation continue, on va pouvoir faire plus d'individualisation et proposer des formations à la carte. »(38)*

De la même manière, à la différence des autres interviewés, le rôle du formateur ne varie guère et reste cantonné au rôle de correcteur de copie. Néanmoins, ces interviewés pensent mettre directement, à terme, en relation correcteur et apprenant via les email ce qui pourrait changer profondément les relations pédagogiques.

Conservation et amélioration de l'existant pour la formation initiale et diplômante, ainsi que l'individualisation et la formation à la carte dans le cadre de la formation continue semble caractériser la logique de ces interviewés.

## **FACTEURS DE RESISTANCE**

Pour nombre de ces interviewés, les dangers liés à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation n'existent pas. D'ailleurs, ils ne se sont jamais véritablement posés la question. La possibilité qu'il puisse y avoir un quelconque danger leur paraît inacceptable. Pour eux, c'est à aller à l'encontre de l'avenir, de la jeunesse, de la modernité et du mouvement général qui régit notre société. Entrevoir des dangers c'est en quelque sorte ne pas avoir compris les enjeux de la société actuelle, ce sont des questions, qui dans un avenir plus ou moins lointains, paraîtront désuètes et ridicules. Le seul véritable danger qui mérite véritablement que l'on s'y attarde est celui de la traçabilité des apprenants et l'interconnexion des réseaux et des fichiers informatiques. Pour eux, flicage, œil de Moscou, traçabilité, transparence, indice d'audience sont autant de vocables décrivant cette réalité qui par une dérive excessive et l'interconnexion des réseaux informatiques inquiètent ces acteurs.

Cependant, loin d'être un long fleuve tranquille, l'intégration des nouvelles technologies sur le terrain de la formation ne va pas sans mal et l'attitude des interviewés face aux dérives et aux résistances de terrains ne sont pas les mêmes et rejaillit sur la perception qu'ils ont de l'avenir des nouvelles technologies dans le champ de la formation. Nous avons distingué deux attitudes différentes que nous avons intitulé : « Les politiques » et « Les bridés ».

## **LES POLITIQUES**

Ces interviewés ne critiquent pas les institutions auxquelles ils sont confrontés et encore moins la leur. Tout au plus émettent-ils certaines réserves quant à certaines décisions prises par leur direction pour lesquelles ils auraient opté pour des stratégies différentes. Pour eux, l'heure n'est pas à la critique, d'ailleurs, les activités concernant les nouvelles technologies au sens large ne représentent guère que 5 à 6 % de leur activité totale et il n'y a donc pas lieu de s'inquiéter. Pour eux, il ne s'agit pas tant de décrier les dérives potentielles que de dénoncer le manque d'initiative et le peu de diffusion des nouvelles technologies éducatives dans la société. Pour eux, il sera toujours temps de s'interroger plus tard sur les éventuelles dérives.

De la même manière, ils ne nient pas les freins, ils en dénoncent d'ailleurs quelque uns (très peu) pour faire bonne figure et montrer qu'ils ne sont pas dupes. Cependant, ces freins sont inhérents à tout changement et à tout processus d'innovation quels qu'ils soient. Pour eux, il y aura toujours 10% de résistants, 10% de militants et une grosse masse informe constituée de gens indécis. Pour eux, les problèmes de matériel, d'organisation, de financement et de résistance d'acteurs sont concrétisés par des dossiers traités, en cours ou à traiter. De toute façon, pour ces interviewés, les dés sont jetés et l'on ne pourra pas revenir en arrière. Désormais, il faut avancer tête baissée, rallier ceux qui peuvent l'être et convertir les incrédules et les incroyants. Pour eux, l'avenir est tout tracé, il y a urgence dans la demeure et il faut faire vite.

## **AVENIR**

Hormis, deux interviewés<sup>30 et 1</sup> décrivant un contexte d'ordre « Prométhéen », les Aficionados-politique appartiennent à des institutions ayant engagé depuis fort longtemps une démarche d'individualisation de la formation. Ce faisant, ils trouvent tout naturel de passer au cran supérieur à la fois en terme d'individualisation et d'instrumentation. Ces interviewés passent donc de l'ordre « Narcissique » (organisme ayant engagée de manière importante une démarche d'individualisation de la formation) à l'ordre « Janusien » (ordre post-moderniste techniciste et technicisant).

Concernant les deux interviewés restant, l'un appartenant au monde de l'université<sup>30</sup> et l'autre à celui des entreprises<sup>1</sup>, ils passent directement d'un ordre (contexte) qu'ils décrivent comme ayant toutes les caractéristiques de l'ordre « Prométhéen », vers un ordre « Janusien ». Nous qualifierons cet ordre de « JANUSIEN ».

## **LES BRIDES**

Ces interviewés critiquent les dérives et dénoncent certaines pratiques, mais celles-ci ne s'adressent pas directement à leur institution respective avec lesquels ils sont généralement en accord. Ils incriminent et montrent du doigt les éléments extérieurs qui leur semblent aller à l'encontre de leur conception et des politiques d'intégration mises en œuvre dans leurs propres institutions, dont ils sont par ailleurs les fervents défenseurs. Cependant, s'ils dénoncent certaines exactions, c'est pour mieux défendre et légitimer leurs actions. Pour ces interviewés, il y a bien des dérives politiques, techniciste et rationalistes cherchant à minimiser les coûts et à orienter les pratiques, mais ces dérives sont étrangères à leur institution respective. Pour eux, les débordements participent à la mauvaise image des nouvelles technologies et donnent du grain à moudre aux réfractaires de tout poil.

Cependant, à la différence des « politiques », ces interviewés se sentent otages et victimes de la lourdeur et de l'inadaptation des systèmes, du carcan des diplômés à la française, de l'inertie des acteurs et des méthodes pédagogiques transmissives jugées archaïques. Ils se plaignent également du manque de moyens financiers, des infrastructures, de la vétusté du matériel, des problèmes techniques et de sécurité. Archaïques, rétrogrades, passésistes, voir dictatoriaux, les pédagogies en place, les acteurs et les systèmes sont autant de freins à la diffusion des nouvelles technologies. Tout cela ne va pas assez vite, pas assez loin et manque furieusement de spontanéité, d'engouement et de ferveur.

Ce faisant, l'avenir est plus contrasté que chez les « politiques » et les visions expansionnistes se veulent plus mesurées. Le contexte leur paraît résistant et ils n'entrevoient l'avenir des nouvelles technologies que dans un avenir plus ou moins lointain. Il y a bien des expériences ci et là qui montrent une certaine percée des nouvelles technologies, mais on est encore loin de la généralisation et de la massification qu'ils appellent de leurs vœux. Sans pour autant douter leur inéluctabilité, ils insistent néanmoins sur la lenteur de leur diffusion. Situés entre l'abattement et l'espoir, ils résistent néanmoins à jouer les Cassandre et imaginent des stratégies de contournement. Ainsi, de la diffusion pyramidale, par secteur, par étape ou par accout, la diffusion des nouvelles technologies tente de concilier avec les aspérités du terrain et de s'y infiltrer.

## **AVENIR**

Ils décrivent un contexte ayant toutes les caractéristiques de l'ordre « Prométhéen » et aspirent à passer directement à l'ordre « Janusien ». Sautant l'ordre « Narcissique », constituant une phase intermédiaire, ces interviewés se sentent bridés à la vue des transformations en terme de représentation d'acteurs, mais également en terme d'infrastructure et d'organisation des systèmes de formation. Nous qualifierons cet ordre de « JANUSIEN –BRIDES ».





## **B- PORTRAIT DES AFICIONADOS BLASÉS ET BRIMÉS**

### **FACTEURS PERSONNELS**

Ces interviewés occupent des postes intermédiaires dans la hiérarchie de leur entreprise respective. Ils sont pour la plupart coordinateurs de centre APP, responsables de centre de ressources ou encore responsable du multimédia au sein d'une petite entreprise.

Ce sont tous des militants pédagogiques non-conformistes. Ils n'étaient pas intéressés par les formes académiques de formation, ils trouvaient le système scolaire trop dogmatique et inefficace et cherchaient d'autres formes et d'autres formules d'apprentissage. Ils militaient pour des pédagogies plus actives, plus individualisées, plus personnalisées. Sans forcément croire à l'Eldorado technologique, ces dernières semblaient néanmoins leur permettre de concrétiser et de mettre en œuvre une autre façon de faire les choses. Pour certains d'entre eux, d'aussi loin que remonte leur mémoire, ils ont toujours essayé de concilier pédagogie et technologie. Ils ont utilisé les premiers rétroprojecteurs, les premières calculatrices programmables puis les premiers ordinateurs, puis le multimédia, etc.

Leur intérêt personnel par rapport à ces outils semble aussi cohérent que l'origine de leur intérêt pour ces outils. Ainsi, des sympathisants intéressés, aux autodidactes passionnés constituant la grande majorité d'entre eux, ils ont tous cherchés à exploiter et à maîtriser ces outils pour connaître leurs potentialités pédagogiques et à les intégrer dans leur pratique.

En outre, pour ces interviewés, les nouvelles technologies font partie de leur univers et s'intègrent dans une sorte de continuité, une sorte d'évidence comme un protodeutype de dispositif individualisé dont ils sont les fervents défenseurs. Les nouvelles technologies constituent à leurs yeux des amplificateurs de pratiques nouvelles et des outils qu'il s'agit de maîtriser pour en prendre la mesure et les mettre en œuvre à bon escient.

### **LOGIQUE GENERALE DU DISCOURS : FACTEURS DE CHANGEMENT**

Les arguments économique-rationalistes se veulent moins prégnants. Même s'ils demeurent, ces interviewés mettent essentiellement en avant des événements et des éléments d'ordre socio-pédagogique.

C'est une autonomie au sens large qu'ils mettent en avant et non pas l'adaptation stricto sensu des individus à la société. Tout en tenant compte de la réalité de la société qui vient servir leur discours en terme d'individualisation et d'autonomie, leurs visées sont doubles : il s'agit de permettre à l'individu de s'adapter et d'agir sur la société.

Pour ces interviewés le système éducatif est dirigiste et produit des moutons de panurge passifs et peu autonomes. Pour eux, il s'agit de changer son fusil d'épaule et de proposer une autre école permettant à l'apprenant de prendre en charge tout ou partie de ces apprentissages. Sans forcément avoir l'appellation d'origine contrôlée des APP, la plupart de ces acteurs s'en inspirent et s'y réfèrent. Ce faisant, il s'agit de respecter le rythme d'apprentissage et d'adapter les contenus aux objectifs de formation et aux niveaux de chacun. Peu ou prou, ils se réfèrent aux piliers de l'autoformation définis par Philippe Carré et prônent l'autodirection des apprentissages.

Dans cette perspective, les nouvelles technologies permettent de réduire les inégalités sociales et d'éradiquer les barrières qui nous empêchent d'accéder directement à la formation.

L'information qui nous intéresse doit être accessible sans contrainte (temporelle, administrative ou géographique). L'individu, doit pouvoir donner libre cours à ces envies culturelles et à ses désirs de promotions sociales.

Respect des rythmes, individualisation des parcours et autodirection des apprentissages semblent caractériser la logique dans laquelle s'inscrivent ces interviewés.

### **INSTRUMENTATION : LE MODELE D'OPPOSITION**

Pour mettre en œuvre leur vision des choses, ces interviewés se réfèrent au modèle APP qui s'inscrit en opposition avec le modèle classique et c'est à un renversement complet de perspective à laquelle nous assistons. Ainsi, les organisations de formation rigide confinant l'apprenant à la passivité se veulent plus souples et invitent l'apprenant à la responsabilisation et à la prise en charge des différentes dimensions de son apprentissage. Ce faisant, les aspects temporels, géographiques et le contenu des formations se voit revisité et mis en scène différemment. Désormais on invite les apprenants à gérer leur rythme de travail et à aménager leurs horaires et ceci au travers d'un espace de formation en entrée-sortie permanente permettant de réduire les temps d'accès à la formation.

Désormais, la formation se doit d'être la plus individualisée possible et se voit dans la foulée totalement médiatisée au travers de supports divers (vidéo, supports papier, multimédia, Internet, cassettes audio, mallettes...). En outre, au-delà du savoir proprement dit, lié aux objectifs de l'apprenant et déterminés en concertation avec un formateur-référent, l'accent est mis sur l'acquisition de méthodes de résolution de problème, de stratégies d'apprentissage et de méthodologie générale quant à l'organisation de son travail et de ses apprentissages. Pour ces interviewés, il faut donner les clefs du monde qui nous entoure, et ce monde évolue constamment dans ses savoirs et ses compétences.

Désormais, l'espace se voit réorganisé en fonction des activités de l'apprenant (travaux individuels et travaux collectifs), des média utilisés (papier, ordinateur, etc.) et des formes pédagogiques mise en œuvre (présentiel classique, travaux en autoformation et travaux en autoformation accompagnée). En outre, dans leur vision expansionniste ces centres de ressources (notamment le réseau APP) cherchent à se mettre en réseau et à se rapprocher géographiquement des lieux de résidence des apprenants. Dans cette perspective, il s'agit de couvrir le plus largement possible le territoire d'espaces dédiés de formation afin d'assurer une proximité géographique et ne pas rompre totalement avec le terrain où doit s'exercer la formation. Dans cette perspective, les interviewés sont animés d'une sorte de militantisme articulé autour du local, du social et de la proximité.

Ce faisant, pour mettre en œuvre le dispositif de formation, les processus de production, de conception et de diffusion se voient revisités à leur tour et s'éloignent largement des systèmes de formation dit classique. Ainsi, voit-on fleurir une instrumentalisation nouvelle qui découpe et médiatise le savoir. Une instrumentation nouvelle qui mutualise les productions. Une instrumentation nouvelle qui répartit et organise différemment le rôle des apprenants et des formateurs.

Ainsi, voit-on fleurir, la modularisation de la formation et les bibliothèques de savoir qui, à l'instar d'un jeu de lego, construisent des parcours de formation en empilant différentes briques de savoir entre elles et les répartit sur des supports pédagogiques variés. Ainsi, voit-on fleurir une mise en réseau des compétences « rares » (indisponibles dans le centre de formation) afin d'élargir l'offre de formation. Ainsi, voit-on fleurir également une logique de

partage et de mutualisation des productions jusqu'alors relativement artisanales mais tendant à se répandre et à s'amplifier via Internet et la mise en réseau des différents sites.

En plus d'une bibliothèque de savoir de type lego, d'une mise en réseau des compétences rares, d'une multimédiatisation (au sens variété du terme), d'une mutualisation des productions, la gestion de la formation se voit également accompagnée de petits outils de positionnement, d'évaluation, de gestion de parcours qui permettent à ces interviewés de gérer au mieux les multiples parcours de formation des apprenants. Ces outils de gestion accompagnés d'une bibliothèque de support pédagogique plus ou moins multimédia font partie du lot commun inhérent au fonctionnement du dispositif de formation auquel ils adhèrent.

Ainsi, toute une machinerie informatique permet de construire les parcours de formation des apprenants et de prendre en charge une grande partie du processus de formation (positionnement, évaluation, progression...). Cependant, ce n'est pas à une logique de production industrielle à laquelle nous avons à faire, mais à une logique coincée entre l'acquisition de produits pédagogiques disponibles sur le marché et une logique de production artisanale (dont la charge se répartit au travers d'un réseau dans le cadre des APP, par exemple.)

Poursuivant leur logique située à l'opposé des systèmes dit classiques, la responsabilisation (l'implication) des apprenants à tous les étages de la formation est une règle. Il doit pouvoir avoir son mot à dire sur les objectifs, la durée, le contenu, les relations, ... Ainsi, en fonction de ses aptitudes, de son degré d'autonomie, de sa maîtrise de l'environnement économique et social l'apprenant peut agir, en concertation avec l'organisme de formation, sur les différents aspects de sa formation.

Ainsi, au face à face pédagogique succède l'autoformation accompagnée et le modèle instructiviste fait place à la variation des supports. Ainsi, aux apprenants passifs succèdent un apprenant actif capable de gérer les différentes dimensions de son apprentissage au travers d'un environnement et d'un accompagnement qui se veut autonomisant. Dans cette perspective, le formateur devient alors co-constructeur de la formation au côté de l'apprenant adoptant des postures différentes qui vont de l'expert didacticien de la matière, au tuteur méthodologue en passant par des fonctions inédites de serveurs de ressources ou de compétences.

## **FACTEURS DE RESISTANCE**

Ces interviewés ne critiquent pas les politiques d'intégration des nouvelles technologies dans leur institutions respectives, néanmoins, l'attitude de ces interviewés diffère quant aux résistances et aux freins rencontrés sur le terrain, aux dangers liés aux nouvelles technologies et à l'avenir de ces dernières dans le champ de la formation. Ce faisant, nous avons distingué deux groupes que nous avons intitulé « **les blasés** » et « **les brimés** ».

## **LES BLASES**

Les dangers liés aux nouvelles technologies oscillent entre un alarmisme optimiste et la modération contenue. Ils dénoncent peu ou prou les dangers liés à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation. Ces dangers leur paraissent réels et tangibles, mais ils font confiance à la société et aux acteurs pour endiguer toutes dérives. L'intégration des technologies dans la société a toujours généré des

débordements mais, à l'instar d'un immense balancier, les plateaux finissent toujours par retrouver leur point d'équilibre. Ils en appellent à la rationalisation des acteurs et à la modération des systèmes pour contrebalancer les dérives.

Pour ces interviewés, les freins organisationnels et techniques ainsi que les résistances d'acteurs appartiennent désormais au passé car ils ont engagé une politique d'individualisation de la formation depuis fort longtemps et les nouvelles technologies s'intègrent naturellement dans cette démarche.

### **AVENIR**

Ces interviewés évoluent dans un contexte ayant toutes les caractéristiques de l'ordre « Narcissique » et aspirent à passer à l'ordre « Janusien ». Cependant, il s'agit d'un ordre « Janusien » modéré, à la fois au niveau de l'instrumentation, de l'espace géographique et des relations. Ainsi, la proximité géographique combiné avec une relation pédagogique intimiste et humanisante viennent adoucir les aspects technicien et technicisant de cet ordre que nous qualifierons de « Post-Narcissique ».

Quoiqu'il en soit, ces interviewés espèrent une généralisation de leur modèle.

### **LES BRIMES**

Sans nier certains dangers liés à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation, ces derniers paraissent potentiels et lointains. Pour ces interviewés, la part des nouvelles technologies dans la formation est minime. Examiner les dangers potentiels revient à crier au loup alors que l'ennemi n'est pas encore là.

Certains interviewés émettent bien quelques dangers quant aux risques de création d'une société duale séparant les connectés des non connectés. Néanmoins, ce danger de scission et de fracture sociale est mis en avant pour mieux asseoir la nécessité d'une diffusion et d'une intégration généralisée des nouvelles technologies dans la formation.

Tout comme les Aficionados-bridés, les aficionados-brimés se sentent otage et victime de la lourdeur et de l'inadaptation des systèmes, de l'inertie des acteurs et des méthodes pédagogiques transmissives jugées archaïques. Ils se plaignent également du manque de moyens financiers, des infrastructures, de la vétusté du matériel, des problèmes techniques et de sécurité. Archaïques, rétrogrades, passéistes, voir dictatoriaux, les pédagogies en place, les acteurs et les systèmes sont autant de freins à la diffusion des nouvelles technologies. Tout cela ne va pas assez vite, pas assez loin et manque furieusement de spontanéité, d'engouement et de ferveur.

### **AVENIR**

Face à ces résistances, l'avenir et l'extension de leur modèle leur semble compromis ou tout au moins cela ne se fera que très très lentement et pas forcément dans la perspective qu'ils appellent de leurs vœux.

Même si ces interviewés voient ci et là certaines expériences esquissant l'ordre « Narcissique » auquel ils aspirent, ils décrivent un contexte éducatif globalement d'ordre « Prométhéen ». Ce faisant, ils se sentent brimés car ils ont du mal à voir se dessiner l'ordre « Narcissique » auquel ils aspirent. Nous qualifierons cet ordre de « Narcissique brimé ».





### **C- PORTRAIT DES AFICIONADOS PRÉPARATEURS**

#### **FACTEURS PERSONNELS**

Ce groupe est assez restreint. Il est composé d'un professeur des écoles du primaire et d'un cadre dirigeant chargé de travailler sur la mise en œuvre et de la définition de politiques nouvelles technologies dans l'académie de Lille. Actuellement, son équipe et lui même, travaillaient sur le projet appelé « Le pupitre du XXI<sup>ème</sup> siècle » ou moins pompeusement les « classes numériques ».

Militant de la première heure, ils ont toujours essayé de concilier pédagogie et technologie afin de mettre en œuvre des pratiques pédagogiques non académiques à l'intérieur d'un système de formation trop dogmatique et inefficace à leurs yeux.

Ce sont des autodidactes passionnés d'informatique. Ils ont appris à « dompter la bête », à la fois par eux-mêmes et à l'issue de formations successives. Ils sont désormais passionnés et « accros » d'informatique. Pour eux, les nouvelles technologies ont un côté magique et sont capables de part leur puissance de prouesses extraordinaires.

Très homogènes dans l'origine de leur intérêt ainsi que dans leur rapport avec ces outils, ils le sont également lorsqu'il s'agit de voir les nouvelles technologies et notamment Internet comme un levier majeur du changement au sein de leur institution. Néanmoins, alors que certains ont des profils de chef de file, d'autres sont plutôt des militants.

#### **LOGIQUE GENERALE DU DISCOURS : FACTEURS DE CHANGEMENT**

Un peu d'efficacité, d'efficacité et de rationalité ne ferait pas de mal. Mais, même s'ils savent qu'il faut dégraisser un peu le mammoth, leur discours est avant tout tourné vers le social et le pédagogique. Globalement, ils trouvent le système éducatif inefficace, lourd et non en prise avec la société. Pour ces interviewés, il est du devoir moral et social de l'école de préparer les apprenants à la société de demain et au monde du travail. Il faut rendre l'individu plus autonome. Il faut le responsabiliser et donc mettre en place des pédagogies plus actives, plus individualisées et rejeter au loin les pratiques inaptes à remplir ce rôle.

Pour ces interviewés, les aspects démocratiques et égalitaires de la formation sont ici mis en avant. Il faut démocratiser l'accès à la formation et éviter la création d'une sous classe... Les NTIC ne doivent pas être réservées à une classe d'élite et de nantis mais pouvoir être accessibles par la population la plus large possible. Illettrés, élèves de ZEP, gens peu autonomes doivent pouvoir avoir accès à ces outils et accéder à la formation comme les autres. Sous l'égide d'une idée Républicaine bienveillante, les nouvelles technologies ne doivent écartier aucune classe sociale (surtout les plus défavorisées). La cause est entendue : il faut désormais généraliser la diffusion et l'utilisation des nouvelles technologies dans la formation.

Anticipant même sur la fracture sociale à venir et la société à deux vitesses, ces interviewés prônent également la diffusion généralisée des nouvelles technologies notamment pour les publics les plus défavorisés étant entendu qu'il faut faire plus pour les plus démunis et les exclus du système.

En outre, pour ces interviewés, nos systèmes éducatifs ne sont pas assez attractifs et n'arrivent pas à gérer les élèves en difficulté et à réduire l'échec scolaire. Ce faisant, il faut redonner aux individus une autre motivation. Il faut les intéresser et répondre à l'appel de la nouvelle



génération montante. Il faut changer d'approche et proposer des formes didactiques plus concrètes et plus en rapport avec leur culture. Les nouvelles technologies font alors figure d'objet magique capable de re-motiver les troupes et de re-mobiliser les ouailles égarées. Même s'ils ne sont pas dupes et qu'ils savent que l'effet est éphémère, ces interviewés semblent néanmoins convaincus des vertus salvatrices et valorisantes des nouvelles technologies.

Pédagogies plus autonomisante, individualisation des parcours, réduction de l'échec scolaire, et valorisation des apprenants par le biais des nouvelles technologies avec un zeste de rationalisation du processus de formation semble caractériser la voie à suivre pour ces interviewés.

### **INSTRUMENTATION : LE MODÈLE PRÉPARATIF**

Conscient des évolutions de la société et des bouleversements que vont engendrer les nouvelles technologies dans cette dernière, il s'agit pour ces interviewés de préparer au plus tôt les apprenants à ces transformations. Ce faisant, pour mettre en place ce nouveau système éducatif plus autonomisant et responsabilisant, le processus éducatif se voit revisité et transformé dans différentes dimensions.

Plannings et horaires de cours viennent toujours rythmer le travail des élèves, cependant ces derniers ne font pas tous les mêmes choses au même moment. Sans parler d'une individualisation très poussée, ces interviewés essaient de se frayer un passage vers une plus grande personnalisation des apprentissages dans un contexte qui leur semble hostile à ces idées. Néanmoins, ces interviewés esquissent, sans y croire réellement, la mise en place de cours du soir à distance mais qui semble donner le ton et la logique dans laquelle ils s'inscrivent.

Permettre plus d'individualisation et de personnalisation des apprentissages conduit tout naturellement ces interviewés à transformer les modes de diffusion du savoir. Désormais, pour eux, il n'est plus question d'estrade ni de prof diffusant son savoir et remplissant des vases vides. Désormais, le savoir doit être multimédia et doit s'adapter, autant que faire se peut, aux difficultés des élèves. En outre, considérant l'évanescence des compétences et des savoirs, l'accent est mis sur les aspects métacognitifs de la connaissance. Ainsi, la réflexion et l'acquisition de méthodes de résolution de problème prime sur le savoir encyclopédique et la mémorisation.

Pour ces interviewés, le collectif classe reste à l'honneur mais ils militent pour une utilisation et une intégration massive des nouvelles technologies et prônent pour une plus grande individualisation et personnalisation des apprentissages tout en se conformant au programme défini par l'éducation nationale.

Cependant, continuant leur transformation des différents aspects du système éducatif, l'espace géographique se voit à son tour revisité et transformé. Il s'agit ici de classes de cours classiques mais aménagées de telle sorte qu'il y a autant d'ordinateurs que d'élèves dans la salle et le professeur dispose de son propre ordinateur relié en réseau aux autres ordinateurs de la classe. L'ordinateur pour ces interviewés doit être banalisé au même titre que le papier crayon. Il doit être transparent, invisible et familier comme pour mieux se fondre dans le décor de l'école. Néanmoins, les transformations ne s'arrêtent pas là. Il faut encore que les

classes et les écoles soient reliées en réseau avec des fenêtres ouvertes sur le monde instrumenté par les accès Internet.

Poursuivant leur programme, la logique de production et de conception se voit revisitée à son tour et donner naissance à un mouvement de concentration et de découpage qui s'éloigne largement du système de formation dit classique. Ainsi voit-on fleurir une instrumentation nouvelle qui cherche à mutualiser et à centraliser les productions. Une instrumentation nouvelle qui répartit et organise différemment le rôle des apprenants et celui des formateurs. Une instrumentation nouvelle qui fait évoluer les pédagogies en place.

Ce faisant, il s'agit d'avoir à disposition une bibliothèque de savoir composée d'outils suffisamment souples, flexibles, modulaires et variés pour pouvoir mettre en œuvre différents types de pédagogie et composer rapidement une séquence de formation. Cette bibliothèque prend alors des allures de couteau Suisse à partir de laquelle l'on peut, si le besoin s'en fait ressentir, se sortir des situations didactiques les plus diverses.

Néanmoins, Hormis la mise en réseau des ordinateurs de la classe, une relation pédagogique qui peut désormais se faire via les email ou par casque audio interposé et une bibliothèque de savoirs dans laquelle les professeurs viennent puiser à loisir pour constituer leurs cours ou répondre à une demande particulière, ces interviewés n'envisagent pas pour le moment d'outils plus sophistiqués qui leur permettraient de gérer la formation.

Cependant, au regard de la masse des productions pédagogiques à effectuer et poussés par l'euphorie libératrice et communicationnelle impulsée par Internet, ces interviewés prônent la mutualisation et le partage des productions et des expériences les plus diverses. Sans parler d'industrialisation des productions pédagogiques, il n'en demeure pas moins que ces interviewés s'engagent dans une logique de centralisation des ressources sur un média unique et informatisé.

Bien que la plupart de ces interviewés rêve de disposer de supports multimédia interactifs aux contenus chatoyants, la réalité est tout autre. Ainsi, que ce soient pour des raisons économiques, techniques, logistiques ou bien pour des raisons liées aux manques de contenu mis à disposition, le multimédia fait peu de chagrin et se voit acculé à n'être que le pale reflet de lui-même. Faute de munitions pour garnir convenablement les nombreux ordinateurs des classes numériques, mais fort du potentiel du marché qu'ils représentent, ces interviewés s'inscrivent dans une logique d'imposition du marché. Pour ces interviewés, il ne s'agit pas de subir le marché mais de le contraindre, sous l'effet de la masse et des perspectives économiques importantes à la clef, à proposer des produits de formation adaptés.

Néanmoins, compte tenu de l'existant, ils mettent en place des systèmes de production palliatifs consistant d'une part à faire appel aux ressources internes et externes pour produire et faire produire des supports, et d'autre part à acheter les produits pédagogiques existants sur le marché. Poursuivant leur logique de transformation du processus éducatif, les aspects pédagogiques, relationnels ainsi que le rôle des apprenants et des professeurs se voient revisités et transformés à leur tour.

Ainsi, les pédagogies mises en œuvre par ces interviewés, se définissent généralement en opposition avec les modèles présentiels classiques généralement assimilés au modèle transmissif et à leurs corollaires à savoir un professeur dirigiste, un apprenant passif et une

relation verticale. Pour ces interviewés, il s'agit de personnaliser et d'individualiser davantage la formation.

Freinet et les pédagogies dites active sont souvent cités en référence et constituent l'essentiel de la perspective pédagogique dans laquelle ils s'engagent : il faut que les nouvelles technologies apportent autre chose sinon ce n'est pas la peine. Pour ces derniers, il s'agit de mettre en place des pédagogies constructivistes et d'inviter les apprenants à collaborer entre eux autour d'un projet commun. Création de journaux, travaux coopératifs, jeu de rôle, construction de site Web, étude de cas, etc., sont souvent cités en exemple par ces acteurs. L'apprenant devient alors « actif » dans la perspective **d'une co-construction du savoir** inscrite dans une activité pédagogique de type constructiviste.

Rejetant les relations pédagogiques verticales jugées dogmatiques et impersonnelles, ces interviewés veulent instaurer une relation plus horizontale et plus intime avec l'apprenant dans laquelle il s'agit de favoriser les relations inter-apprenants et prof-apprenants sans imposer un sens de communication privilégiée.

Ainsi, du face à face, on passe du côte à côte au travers d'une relation plus horizontale et le maître diffuseur de savoir, qu'ils qualifient souvent de nom d'oiseaux, devient le maître utile. Désormais, l'instituteur devient le maître pédagogue organisant et diversifiant les activités pédagogiques et alternant les travaux coopératifs et collectifs par ordinateur interposé. Il n'est plus diffuseur de savoir puisque que le contenu se trouve médiatisé soit au travers de produits pédagogiques existants, soit au travers de produits qu'il a lui-même conçus.

Même si le contenu du programme est imposé, le séquençement, l'ordre et les manières d'y accéder sont variés et dépendent de l'actualité, de l'envie et de l'humeur des apprenants. Dans cette perspective, le formateur expert du domaine est chargé de proposer des activités ou de rebondir sur les centres d'intérêts du moment pour travailler tel ou tel aspect du programme de formation.

Du côté apprenant, celui-ci se doit désormais d'être plus autonome et responsable. Cependant, cette autonomie n'est pas décrétée ni imposée aux élèves, et il s'agit avant tout de préparer à l'autonomie des apprenants, déclarés généralement comme non ou peu autonomes. Convaincus que la société et les formes futures d'enseignements demanderont de plus en plus d'autonomie et de responsabilisation de l'apprenant vis-à-vis de sa formation, il convient dès lors d'anticiper sur ces besoins futurs.

## **FACTEURS DE RESISTANCE**

Ils ne critiquent pas les institutions auxquelles ils sont confrontés et encore moins la leur. Pour eux, il ne s'agit pas tant de décrier les dérives potentielles que de dénoncer le manque d'initiative et le peu de diffusion des nouvelles technologies éducatives dans la société. Pour eux, il sera toujours temps de s'interroger plus tard sur les éventuelles dérives.

Cependant, ces interviewés entrevoient quelques dangers, mais ils sont entre deux eaux. D'un côté, ils voient d'un bon œil l'intégration des nouvelles technologies dans le processus de formation et de l'autre, il s'agit de veiller à ce qu'il n'y ait pas trop de dérives. Les dangers qu'ils dénoncent sont avant tout tournés vers les risques de technicisation de la formation qui pourraient prendre le pas sur l'aspect social et humain. De la même manière, ils dénoncent les

risques de « l'ordinateur vérité » derrière lequel se cache les peurs inavouées du mythe de l'homme dépassé par la machine. Il ne faut pas en devenir esclave, il faut rester alerte, attentif et garder son esprit critique aiguisé. Derrière ce danger se cache le besoin de démystifier la machine et de faire un véritable travail sur le média ordinateur tout comme a pu l'être, en son temps, le travail sur l'image pour la vidéo et la télévision. Cependant, pour ces interviewés, il faut aller de l'avant et accepter les nouvelles technologies avec leur bons et leur mauvais côté.

De la même manière, même s'ils avouent une résistance relativement forte de la part du personnel enseignant à l'égard des nouvelles technologies, ces dernières finiront par être balayées sous la pression des élèves, la nouvelle génération de professeurs et les anciens réfractaires-convertis à la cause des nouvelles technologies. La poignée d'éléments résistants, qui ne représentera alors guère plus de 30% de la masse totale, sera alors emportée par la vague nouvelle et déferlante. Ainsi, l'avenir des nouvelles technologies et de leur modèle de référence leur apparaît plutôt rayonnant.

### **AVENIR**

Ces interviewés évoluent dans un contexte ayant globalement les caractéristiques de l'ordre « Prométhéen » et ils aspirent à passer à l'ordre « Narcissique ». Cependant, il s'agit d'un ordre « Narcissique » modéré où l'instrumentation, le collectif classe, les pédagogies actives, les relations plus intimistes et horizontales viennent adoucir les contours d'un ordre « Narcissique » qui leur paraît encore relativement froid. Nous qualifierons cet ordre de « Pré-Narcissique ».



## **2- PORTRAIT DES MODERES**

### **FACTEURS PERSONNELS**

Ils occupent tous des postes intermédiaires dans la hiérarchie de leur institution respective. De nombreux membres de ce groupe sont formateurs, professeurs des écoles ou enseignants-chercheur. Les autres, même s'ils sont responsables multimédia n'occupent pas un poste dans lequel ils sont en mesure d'imposer leur décision.

Une grande partie de ces interviewés s'est intéressée aux nouvelles technologies à l'occasion de projets ou de politiques volontaristes de leur direction respective. Ils ont accompagné le mouvement par intérêt professionnel mais également parce qu'ils trouvaient cela intéressant.

Ils aiment tous les nouvelles technologies et se sentent attirés par ces nouveaux outils. Certains sont des professionnels de l'informatique et du multimédia et d'autres s'y sont intéressés par intérêt personnel et besoin de contrôle.

L'origine de leur intérêt ainsi que la relation qu'ils entretiennent avec les nouvelles technologies apparaît cohérente et homogène. Néanmoins, deux groupes se distinguent quant à leur représentation des nouvelles technologies en tant qu'instrument du changement. Ainsi, certains sont des militants<sup>28-27-33</sup> globalement convaincus de l'intérêt de ces nouvelles technologies et considérant ces dernières comme de simples instruments au service d'une problématique de formation. Les autres<sup>35-2-11-12-20</sup> sont des adhérents ambivalents convaincus de l'intérêt des nouvelles technologies, mais entretenant avec ces outils un rapport ambivalent fait d'espoir et de défiance. Elles représentent pour ces interviewés, des outils permettant de mettre en œuvre leur vision des choses mais également les instruments de toutes les déviations et dérives possible.

### **LOGIQUE GENERALE DU DISCOURS : FACTEURS DE CHANGEMENT**

Coincés entre l'envi d'aller de l'avant, de changer de pratiques, de renouveler les systèmes et les pédagogies en place et l'envi de sauvegarder un système pédagogique qui a néanmoins fait ces preuves, ces interviewés hésitent et tentent de jouer sur les deux tableaux. Ce faisant, ils mettent en avant quelques facteurs militant en faveur du changement de pratique et de l'intégration des nouvelles technologies puis ils se reprennent comme si les mots avaient quelque peu dépassé leur pensée.

Ce sont des enthousiastes conservateurs, mi-figue et mi-raisin. A l'image de ces interviewés, leur discours fait l'apologie du « mais ». Ils sont convaincus de l'apport des nouvelles technologies dans la formation, mais il ne faudrait tout de même pas tout techniciser. La demande sociale évolue, les apprenants sont plus exigeants, les jeunes pétris de culture de jeux vidéo poussent à l'avènement de pratiques et de technologies nouvelles, mais il ne faut pas céder non plus au dictat de la société et suivre pas à pas toutes ces évolutions.

Ainsi, s'égraine leur discours teinté à la fois de rationalité, de technicisation, d'économie nécessaire, mais également de pédagogie, de rapport humain et d'aspect social. Combinant les paradoxes et les extrêmes, sans que cela soit antinomique, ces interviewés tente de concilier le nécessaire changement et la sauvegarde de l'ancien.

A l'image de la figure légendaire de Janus, ces interviewés hésite à franchir le pas. Cependant, ils ne restent pas immobile et prônent le changement, la modernisation des

systèmes de formation, afin d'être en phase avec la société et la demande sociale qu'elle soit publique ou privée.

### **INSTRUMENTATION : LE MODELE TRANSITOIRE**

Pour ces interviewés, il s'agit de trouver un juste milieu entre la formation traditionnelle en collectif classe et l'individualisation en centre de ressources ou à distance. Le 50-50 semble être l'unité de mesure de ces interviewés. C'est un schéma transitoire qui se dessine. Il est fait d'imposition et d'individualisation, de présentiel et de parcours individualisés en centre de ressources ou à distance.

*« On va constater des plus grands progrès quand je vais juxtaposer le système multimédia au système classique. Et là, les résultats sont spectaculaires parce que j'ai diversifié les approches pédagogiques. Les apprentissages et la réflexion se font dans différents sens. »(11)*

*« Il faut faire un mixte. Certaines personnes sont très autonomes et d'autres pas. Donc, il faut s'adapter, faire un mixte entre des choses très accompagnées voir du présentiel et des choses plus individualisés, des centres de ressources, etc. »(15)*

*« Les nouvelles technologies, ça ouvre des possibilités... Maintenant, quand il y a du présentiel, il est intéressant d'alterner les différents modes, sans dire « le présentiel ne sert à rien. » Mais, il faut toujours trouver les fonctions importantes du présentiel, par exemple pour une constitution de groupe. Nous, on a tendance à développer des modes mixtes, présentiel et à distance. Les gens peuvent choisir et aller dans l'un ou dans l'autre ou alterner comme ça les arrange. Parce que y en a qui on des problèmes d'horaire, des problèmes de distance, etc. »(28)*

Ce modèle que l'on peut qualifier d'intermédiaire tente de concilier les extrêmes et de combiner méthodes artisanales et méthodes plus industrielles, de combiner relation verticale et horizontale, de combiner le face-à-face et les pédagogies transmissives avec des supports et des approches pédagogiques diversifiées et plus actives. Bref, ils désirent combiner un système pédagogique enfermant les individus dans la passivité et la dépendance avec un système pédagogique permettant aux individus d'être plus actifs et responsables.

Nous avons qualifié ce modèle de transitoire par rapports au contexte respectif des interviewés et à leur modèle de référence. Ainsi, dans les contextes où domine le modèle situationnelle (FOAD et EAD), le modèle en opposition (centre ressources ou APP), le modèle préparatif (présentiel individualisé, les classes numériques), ces interviewés prônent la modération et l'alternance des formules plutôt que la diversité librement choisie. Ils ne sont pas contre l'idée de la multimédiatisation des savoirs, des classes numériques, des centres de ressources ou des systèmes de formation ouverts et à distance, cependant, ils sont contre l'idée d'unicité imposant un certain modèle de diffusion et de production des contenus, un certain modèle temporel et géographique, un certain modèle pédagogique et relationnel, et un certain modèle de professeur et d'apprenant.

Ces interviewés prônent l'alternance des activités pédagogiques passant de pédagogie instructiviste et transmissive à des pédagogies plus actives, plus coopératives et participatives. Dans la même perspective, ils prônent l'alternance des modèles relationnelle passant

d'apprentissage en collectif classe à des apprentissages en autoformation plus ou moins accompagnés et plus ou moins mécanisés. Ils prônent l'alternance des modèles relationnels en passant de relations verticales et dirigistes à des relations plus horizontales et intimistes. Ils prônent également l'alternance du rôle des professeurs passant du rôle de maître diffuseur de savoir à celui de maître utile ou de tuteur méthodologue plus ou moins virtuel.

Ils prônent finalement pour l'alternance des exigences liées à l'autonomie et à la responsabilité des apprenants en passant par des formules de spectateur-acteur de la formation requérant plus ou moins d'engagement de la part des apprenants. Dans leur perspective, l'apprenant ne doit pas être soumis à un système général décrétant ou accompagnant l'autonomie des apprenants. L'apprenant est divers. Il est parfois autonome et non autonome. Il est à la fois actif et passif. Il est acteur mais aussi spectateur de sa formation. Ce faisant, ces interviewés pour appréhender sa réalité prônent l'alternance des formules.

*« Quand on est en présentiel, on s'adresse à quelqu'un et on sent, on voit s'il a compris ou non. Il y a un signe, un regard, un œil vide, on sait ce qu'on doit faire, on le sent. Mais quand quelqu'un est situé à 300 ou 1000 Km, on n'a pas cette réactivité immédiate, donc on ne peut pas intervenir. Il y a un décalage par rapport au temps, on sent moins les choses. L'idée, c'est d'avoir des regroupements pour casser ça, avoir un contact, se rencontrer, rompre avec la solitude. »(33)*

*« On n'apprend pas de la même manière tout seul et avec les autres. Il faut combiner et alterner les deux formes de situations. Il y a des avantages à tirer de l'une et l'autre des formules. »(28)*

## **MOUVEMENT DE RESISTANCE ET MODELE DE REFERENCE**

De la même manière, ils regrettent les nombreux freins et résistances rencontrés sur le terrain de la formation à l'occasion de l'intégration des nouvelles technologies mais par empathie, voir sympathie, ils comprennent la résistance des acteurs et leur réticence à intégrer les nouvelles technologies. Pour eux, les véritables problèmes se situent au niveau des systèmes et de l'organisation qu'ils jugent trop lourds et inadaptés. En outre, pour ces interviewés, tout reste à inventer et à améliorer pour convaincre les acteurs. Ils sont aux prises avec des problèmes techniques ou de mise à disposition de matériel, ils manquent de contenus et de moyen et rencontrent de nombreuses difficultés d'interface homme-machine qu'il s'agit encore de régler. Rome ne s'est pas construit en un jour et la réalité des nouvelles technologies dans la formation n'échappe pas à cette règle.

Cependant, même s'ils se retrouvent tous sous la même bannière, ils ne sont pas situés dans les mêmes contextes, ne réagissent pas de la même manière aux événements et n'ont pas les mêmes modèles de référence. Ce faisant et face aux différences constatées, nous avons distingué deux types d'interviewés différents que nous intitulé « les modérés » et « les modérés tiraillés ».

### **A- LES MODERES-TIRAILLES**

Ces interviewés se sentent victimes et otage de leurs institutions respectives. Ils dénoncent les impostures, l'embrigadement des acteurs, les fourberies, les dérives technicistes, rationalistes, économiques et technologiques des institutions ou des entreprises auxquelles ils appartiennent. Ils dénoncent également les formatages pédagogiques, économiques et technicistes dont ils font l'objet mais ils ne se sentent



pas écoutés et se disent les victimes de jeu institutionnel, d'omerta de la part de leur hiérarchie et de l'engouement immodéré de certains acteurs. Cependant, ils ont beau dénoncer les dérives, leurs voix se perdent dans le brouhaha, les silences réprobateurs et les clameurs des aficionados des nouvelles technologies.

Pour ces interviewés, les nouvelles technologies cristallisent également de nombreux dangers et symbolisent l'évolution regrettable de la société en général. Ils ont peur de la société du zapping, du prémâchage de l'information, de la déshumanisation, de l'individualisme et de la responsabilisation extrême des apprenants. Les dangers qu'ils dénoncent leur paraissent réels et ils ne voient pas d'élément contraire venant infirmer leurs positions.

Tirillés entre l'envi d'améliorer les pratiques pédagogiques, les dangers liés à l'utilisation et l'intégration des NTIC dans la formation, et un contexte professionnel qui a investi les nouvelles technologies de valeurs économico-rationaliste qui leurs sont étrangères avec cette acuité, ces interviewés tirillés tentent de résister. Cependant, ils ne trouvent pas d'auditoire pour entendre leurs doléances et ces dernières meurent dans le brouhaha métallique émanant du coffre-fort de Picsou et la machinerie infernale des Chadocs.

Néanmoins, tout en dénonçant les dangers d'uniformisation, de papillonnage et de déshumanisation des nouvelles technologies d'un côté et le formatage pédagogique, économique, techniciste et rationaliste de leur entreprise de l'autre, ces interviewés appartiennent néanmoins à des modèles de formation qu'ils voudraient voir se développer avec toutes les précautions d'usage dont font preuve les enthousiastes-conservateurs en général.

- ◆ **Modèle classe numérique et contexte de la formation initiale (classe primaire)**  
Ils sont pour l'extension du modèle classes numériques, mais ils reprochent à leur institution de vouloir rompre totalement avec l'ancien système. Ils reprochent également l'intégrisme intellectuel, dont font preuves les participants (responsables et professeurs des écoles) de ce projet, rejetant unilatéralement les pédagogies transmissives et les modes de diffusion classique (face à face) qui ont pour autant fait, par ailleurs, leur preuve.

### **AVENIR**

Coincés entre un contexte général ayant toutes les caractéristiques de l'ordre « Prométhéen » et un environnement direct (projet classe numérique) à tendance hégémonique au niveau des activités et des relations pédagogiques ainsi qu'au niveau instrumental de la diffusion du savoir, ces interviewés prônent une version très modérée de l'ordre « Narcissique » alternant des formes pédagogiques d'ordre « Prométhéen » avec des formes d'ordre « Narcissique » modéré. Nous qualifierons cet ordre de « Pré-Narcissique modéré ».

- ◆ **Modèle APP et contexte de la formation continue**  
Même s'ils regardent avec bienveillance le modèle APP ou ATP, ils reprochent à leur institution leur caractère expansionniste et industrialisant allant vers de plus en plus de distanciel et de virtualisation des relations pédagogiques. Ils leur reprochent également l'intégrisme dont ils font preuves au niveau des

activités et des formes de relations pédagogiques. Pour ces derniers, les formateurs sont autre chose que des accompagnateurs et les apprenants ne sont pas tous autonomes et désireux d'être acteur de leur formation. En outre, pour ces interviewés, la formation ne peut s'entendre que si, à un moment donné, il y a confrontation des savoirs, et que si, ce savoir est mis sur la table du débat social et de la confrontation des idées. Pour eux, il faut éprouver le savoir sur autre chose que des machines ou du papier et ne pas se faire prendre au jeu médiatique qui donne l'illusion d'apprendre, qui décontextualise, généralise, uniformise et prémâche le savoir en lui ôtant toute la richesse de sa complexité et de sa culture.

### **AVENIR**

Ils décrivent un contexte général globalement d'ordre « Prométhéen », mais ils évoluent dans un contexte ayant les caractéristiques de l'ordre « Narcissique » qui cherche manifestement à gagner les rives de l'ordre « Janusien ». Coincés entre les deux extrêmes, l'ordre « Prométhéen » d'un côté et l'ordre « Janusien » de l'autre, ces interviewés prônent l'alternance entre ordre « Prométhéen » et un ordre « Narcissique » (voir « Post-Narcissique »). Nous qualifierons cet ordre de « Post-Narcissique modéré ».

Tirillés entre l'envi d'aller de l'avant en utilisant le potentiel pédagogique des nouvelles technologies et l'envi de revenir en arrière face aux dérives constatées et sur lesquels ils ne semblent pas avoir prise, ces interviewés sont relativement pessimiste quant à l'avenir et les moyens d'enrayer une mécanique qui ne répond plus qu'aux impulsions économiques et marchandes de la formation.

### **B- LES MODERES**

Ils ne critiquent pas les institutions auxquelles ils sont confrontés et encore moins la leur. Tout au plus émettent-ils certaines réserves quant à certaines décisions prises par leur direction pour lesquelles ils auraient opté pour des stratégies différentes. Pour eux, l'heure n'est pas à la critique frontale. Pour eux, il ne s'agit pas tant de décrier les dérives potentielles que de dénoncer le manque d'initiative et le peu de diffusion des nouvelles technologies éducatives dans la société.

Les dangers qu'ils dénoncent s'inscrivent dans la même perspective. Ils entrevoient quelques dangers, mais ils sont entre deux eaux. D'un côté, ils voient d'un bon œil l'intégration des nouvelles technologies dans le processus de formation et de l'autre, il s'agit de veiller à ce qu'il n'y ait pas trop de dérives. Pour ces interviewés, il faut accepter les nouvelles technologies comme elles sont, avec leurs bons et leurs mauvais côtés.

Néanmoins, tout en tentant de réfréner le caractère hégémonique de certains acteurs en dénonçant certain danger et en mettant en avant les avantages et les inconvénients des différents systèmes, ces interviewés n'appartiennent néanmoins pas au même contexte et ne prônent pas non plus tout à fait le même modèle. Ce faisant, nous avons identifié deux modèles et deux contextes d'appartenance différents.

◆ **Contexte universitaire et formation continue, et modèle mixte situé entre le modèle situationnel (organisme de formation → FOAD) et l'ordre Prométhéen)**

Même s'ils voient de nombreux intérêts à ce modèle, ils lui reprochent son caractère hégémonique qui sous couvert de variété, de diversité et de libre arbitre peut engendrer des situations hétéroclites où la pédagogie n'a pas sa place. Ce faisant, à la diversité et au libre choix, ils préfèrent l'alternance même si dans certains cas, pour des formations très courtes ou lorsque cela leur semble justifié, ils ne sont pas contre la formation totalement à distance ou la formation à la carte. Cependant, si les conditions ne l'exigent pas, ils préfèrent alterner les formules présentielles avec des formules plus individualisées en centre de ressources ou à distance.

**AVENIR**

Même s'il existe ci et là des expériences appartenant à l'ordre « Narcissique » et « Janusien » qui se mettent en place, ces expériences leur paraissent dérisoires et globalement le contexte dans lequel ils évoluent leur paraît être d'ordre « Prométhéen ». Cependant, la tendance générale de l'intégration des nouvelles technologies dans la formation les inquiète et même s'ils ne décrivent pas les expériences « Janusienne » mise en place dans leur institution (les universités), ces interviewés ne sont pas pour non plus, du moins dans leur visée hégémonique.

Ce faisant, ils prônent l'alternance en passant de formule d'ordre « Prométhéen » à des formules d'un ordre modéré « Janusien ». Néanmoins, dans le cadre de la formation continue, l'ordre « Janusien » même s'il se veut modéré semble largement prendre le pas sur l'ordre « Prométhéen » (qui disparaît même totalement, si la formation est courte ou si les contraintes de l'apprenant sont très fortes.). Nous qualifierons cet ordre de « Pré-Janusien modéré » à dominance « organisme de formation → FOAD »

◆ **Contexte de la formation à distance, modèle mixte, situé entre le modèle situationnel (FAD → FOAD) et l'ordre Prométhéen**

Ils ne sont pas contre l'enseignement à distance mais ils se gardent bien de vouloir généraliser ce modèle au vu des résultats mitigés et des nombreux abandons qu'il génère. Pour ces interviewés, Internet et les nouvelles technologies ne peuvent être qu'un plus, mais ils craignent le caractère expansionniste de ce modèle (EAD → FOAD). L'alternance des formules leur paraît nécessaire même si par ailleurs ils défendent les nouvelles technologies et les bienfaits qu'elles pourraient apporter dans le cadre de l'enseignement à distance.

**AVENIR**

Le contexte dans lequel ils évoluent et qu'ils décrivent, à toutes les caractéristiques de l'ordre « Prométhéen » à distance et l'évolution de la société éducative à l'aune des nouvelles technologies les inquiète. Ainsi, ces interviewés, tout en désirant quitter l'ordre « Prométhéen » de leur institution, ne désirent pas aller vers un ordre « Janusien » qui leur paraît trop techniciste et technicien.

Ce faisant, ils prônent une alternance de regroupement au allure « Prométhéenne » et une formation à distance d'un ordre « Janusien » modéré. Néanmoins, dans le cadre de la formation continue, l'ordre « Janusien » semble prendre largement le pas sur l'ordre « Prométhéen ». Nous qualifierons ce modèle de « Pré-Janusien modéré » à dominance « FAD → FOAD ».

Quoiqu'il en soit, ces interviewés sont pour une expansion de leur modèle respectif. Cependant, même si l'avenir leur paraît prometteur, ils gardent un œil attentif sur les dérives hégémoniques, technicistes, économiques et rationalistes.



### **3- PORTRAIT DES REFRACTAIRES ET DES ECARTELES**

#### **FACTEURS PERSONNELS**

Tous ces interviewés occupent des postes intermédiaires dans leur hiérarchie respective. Ils sont concepteurs multimédia, enseignants détachés à l'université ou directeur adjoint d'un IUFM. Seul, un des interviewés occupe un poste hiérarchiquement important, il est directeur d'un Institut Universitaire Professionnel.

Des réfractaires cédant à la pression sociale ou de leur direction, en passant par les aventuriers désabusés, poussés par l'opportunité ou par lassitude, à trouver de nouveaux horizons, en passant par les militants pédagogiques non conformistes trouvant le système scolaire trop dogmatique et inefficace et cherchant au travers des nouvelles technologies un moyen de changer la donne du système, l'origine de l'intérêt de ces interviewés pour les nouvelles technologies est relativement hétérogène.

Certains ont un rapport instrumental aux nouvelles technologies. Ces dernières ne font pas partie de leur univers de préoccupation mais ils les utilisent néanmoins dans le cadre de leur travail. D'autres interviewés sont plutôt des sympathisants attirés par l'aspect du nouveau et cherchant à explorer de nouvelles voies. Les autres se définissent, quant à eux, comme des professionnels de l'informatique et du multimédia. Pour ces derniers, les nouvelles technologies n'exercent aucune fascination particulière, ce sont juste des instruments de travail.

Cependant, malgré l'hétérogénéité de ces interviewés, deux clans semblent se dessiner au travers de la représentation des nouvelles technologies comme instrument de changement.

En effet, alors que les uns sont des adhérents ambivalents<sup>8-31-4-14-25</sup>, les autres sont plutôt des irréductible-réfractaires. Ainsi, les adhérents ambivalents sont convaincus par l'apport pédagogique des nouvelles technologies. Néanmoins, ils entretiennent avec elles un rapport ambivalent fait d'espoir et de défiance. Elles représentent à leurs yeux des outils leur permettant de mettre en œuvre leur vision des choses mais représentent également des instruments de toutes les déviations et dérives possibles.

Par contre, les irréductible-réfractaires<sup>19-32</sup> adoptent une attitude réservée et méfiante à leur égard. Sans être diabolisées, les nouvelles technologies n'en constituent pas moins un danger. Il s'agit alors pour eux d'être vigilant, en alerte et de guetter les déviations qui ne manqueront pas d'advenir. Pour eux, il ne faut pas céder à l'engouement général. Il faut se défier des effets de mode et avoir une vision raisonnée de leur intégration. Bien que leur intégration dans la formation leur paraissent inévitable, ils cherchent néanmoins à minimiser leur importance et à endiguer la ferveur que l'on peut avoir à leur égard.

#### **LOGIQUE GENERALE DU DISCOURS**

Caractéristiques communes

L'essentiel du discours de ces interviewés jette en pâture les nombreux dangers potentiels liés à l'utilisation des nouvelles technologies et de leur intégration dans la formation et porte un regard acerbe sur les pratiques mises en œuvre au sein de leur propre institution, et sur l'engouement immodéré de certains de ses acteurs.

#### **MOUVEMENT DE RESISTANCE**

Ainsi, face aux politiques d'intégration des nouvelles technologies dans leur institution, ces interviewés se dressent et dénoncent pêle-mêle, la réprobation, l'omerta et la survalorisation

sociale dont ils sont à la fois les premiers détracteurs et les premières victimes. Ils dénoncent également le formatage pédagogique, politique, entrepreneuriale, technologique, économique et techniciste qui voient le jour à l'occasion de l'intégration des nouvelles technologies dans la formation.

Ces interviewés se sentent victimes et otage de leurs institutions respectives. Ils dénoncent les impostures, l'embrigadement des acteurs, les fourberies et les dérives mais ils ne se sentent pas écoutés et ils ont la sensation d'être des spectateurs impuissants et les jouets de jeu médiatique, politique et sociétal entièrement sous l'emprise de l'économie, de la rationalisation et de la technique.

Ils dénoncent la **réprobation sociale** qui suscite un levier de bouclier dès que l'on formule la moindre critique à l'encontre des nouvelles technologies. Il faut aller dans le sens du mouvement général qui régit nos sociétés. Toute réticence, toute déviance, toute position critique se voit rejetée au nom de la modernité, de l'avenir, de la jeunesse et de l'évolution de la société. Pour ces acteurs, cette relation fusionnelle les empêche de formuler un point de vue critique et raisonné.

Ils dénoncent l'omerta qui consiste à passer au crible de la positivité et de la loi du silence les critiques et les résultats négatifs liés à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation. **L'omerta** sur les échecs est de règle. Pour ces acteurs, leurs institutions respectives ne sont pas prêtes à dire la vérité, occultent les aspects négatifs dans leur rapport ou n'effectuent pas les évaluations qui permettraient de juger de la pertinence des dispositifs autrement que par le on dit et le qu'en dira-t-on.

Ils dénoncent également la **survalorisation** sociale consistant à amplifier chaque mouvement en faveur de l'intégration des nouvelles technologies. Ainsi, la moindre action, le plus imperceptible mouvement en leur faveur se voit démultiplié, grossi, récompensé par des certificats honorifiques et des subventions de la région ou de l'état et mis en valeur au travers des médias. Ces interviewés dénoncent cette loi du zoom électronique sur le microcosme du multimédia.

Outre la dénonciation de ces pratiques, occultant toute prise de parole et position critique, ces interviewés dénoncent également les formatages multiples naissant à l'occasion de l'émergence de ces outils dans leur institution.

Ainsi, ils dénoncent le **formatage pédagogique** de leurs institutions qui exercent une sorte de vendetta intellectuelle occultant toute prise de position en faveur des pédagogies transmissives. Le bled et l'estrade sont les symboles des méthodes et relations pédagogiques dépassées. Les nouvelles technologies doivent être les vecteurs d'une pédagogie et d'une relation nouvelle. Toute position contraire se voit critiquée ou plus subtilement non encouragée par l'absence d'aide pour fabriquer des produits pédagogiques jugés « non convenables ».

Ainsi, ils dénoncent le **formatage politique** s'exerçant au travers des restrictions budgétaires, des directives gouvernementales aberrantes et des stratégies d'enrôlement des acteurs, empêchant de poser clairement le problème de l'intégration raisonnée des nouvelles technologies dans la formation et cherchant manifestement à intégrer les nouvelles technologies à marche forcée.

Certains interviewés, notamment ceux travaillant dans des sociétés multimédia, dénoncent également le **formatage des entreprises** dont les visions pragmatiques et concrètes les empêchent de déployer des politiques sur le long terme. Pour ces interviewés, le filtre pragmatique, rationaliste et économique des entreprises est trop prégnant. Elles sont sur du court terme alors que les effets de la pédagogie et des systèmes plus responsabilisants s'évaluent sur le long terme.

Mais les critiques et les dénonciations ne s'arrêtent pas là. Ainsi, pour ces interviewés, il existe également un **formatage technico-économique** au travers duquel le faire prime sur le pourquoi faire, les tuyaux priment sur les contenus et l'action prime sur la réflexion. Ces interviewés dénoncent un système pour lequel public, besoin et contenu sont occultés au profit d'intérêt économique qui sert généralement l'opérationnalité immédiate des nouvelles technologies. Pour ces acteurs, le visible, la forme et la vitrine technologique prennent le pas sur l'indicible, le fond et l'intérêt pédagogique. Pour eux, les nouvelles technologies servent de fer de lance et d'alibi aux formules pédagogiques rentables. Dans ce cadre, ils dénoncent le tout formation à distance, les économies d'échelles, la marchandisation de la formation et les alibis technologiques qui servent bien souvent pour eux, les intérêts économiques de leurs institutions en glanant de ci et de là les subventions auprès des institutions étatiques, régionales ou européennes.

Finalement, ils dénoncent le **formatage technico-rationnel** confondant besoins réels des acteurs et possibilités liées à la technique. Ils dénoncent la surenchère technologique et l'esprit rationnel prétendant appliquer sa logique sur tous les aspects du processus pédagogique et qui engendrerait, aux dires de ces interviewés, contreproductivité, encombrement et conduisant tout droit vers des logiques auto-éducatives encadrées par des professeurs au rabais ou pire encore à l'élimination pure et simple de ces derniers.

Néanmoins, et au-delà des critiques portées à l'encontre de leur institution, ces interviewés dénoncent également les dangers potentiels de ces nouvelles technologies sur le terrain de la formation...

Ainsi, la déshumanisation, le refroidissement de la formation, la perte du corps dans la relation sont autant de facteurs invitant à réfléchir sur l'impact et l'intégration des nouvelles technologies dans la formation. Pour ces interviewés, l'homme est un animal social qui ne peut se défaire de son corps pour communiquer et pour engager un échange qui ne soit pas purement formel et protocolaire. Pour ces derniers, les échanges effectués sur les réseaux ne peuvent prétendre au statut de communication. La socialisation est une question de fréquence dans un face à face corporel qui ne peut se réduire à un pur échange d'informations virtuelles.

Ainsi, monoculture, monopédagogie, monomédia et monoexpertise sont autant de facteurs invitant les acteurs à être vigilant. Centralisation des ressources et centralisation des compétences dans un média unique, risque sans que l'on ne s'en rende compte, de standardiser les échanges, les pédagogies, les cultures et d'enfermer les acteurs dans une pensée unique. Pour ces acteurs, le formatage inhérent à l'outil lui-même n'est pas une utopie, il est réel. L'ordinateur structure la forme et le fond du message et n'invite pas à la même communication. L'individualisme extrême, l'autisme social est une réalité à laquelle nous invitent les ordinateurs interconnectés en réseaux.



De la même manière, pour ces interviewés, la société du zapping, du papillonnage, du prémâchage et de l'information-formation est à l'œuvre, ou du moins, le risque est grand de la voir se développer. Pour eux, certains glissement et confusion sont à l'œuvre. Ils dénoncent une certaine idée des mondes virtuels qui donnent l'illusion que le fait d'apprendre est un acte qui se fait sans effort.

En outre, pour eux, sous couvert de la nouveauté, de la créativité, du ludique et des images séduisantes, c'est un modèle instructiviste fait d'exercices militaires et de méthodes appartenant au behavioriste qui s'avance masqué. Sans nier l'existence de produits pédagogiques intéressants, ces derniers ne représentent, pour ces interviewés, qu'une infime minorité des supports de formation existant. Ils ne représentent que l'arbre qui cache une forêt de produits issus du même moule pédagogique comportementaliste et instructiviste.

Pour ces interviewés, si l'on n'y prend pas garde, on serait tenté de croire que le savoir médiatisé à la même valeur et les mêmes vertus que le savoir transmis par un formateur en face-à-face. Si l'on n'y prend pas garde, on aurait tôt fait de réduire l'acte de formation à l'acte d'apprendre et l'acte de communication à un pur échange d'informations. Il serait dommageable pour ces interviewés d'oublier le rapport qu'entretient le formateur avec le savoir et d'oublier qu'il peut parfois faire naître l'étincelle, la motivation et éveiller l'intérêt de l'apprenant à certaines matières

### **FACTEURS D'ADAPTATION**

Cependant, alors que pour certains interviewés les facteurs militant pour le changement et l'intégration des nouvelles technologies sont absents de leur discours, les autres mettent en avant l'inefficacité du système pédagogique et dénoncent les pratiques instructivistes et les effets d'un système éducatif perçu comme une grosse machine reproduisant le même schéma castrateur étouffant dans l'œuf toute initiative, toute créativité et tout esprit critique de la part des acteurs qu'ils soient apprenants ou professeurs. Ce faisant, pour ces derniers, les nouvelles technologies offrent un espoir de faire bouger la machine et de faire avancer un peu les pédagogies.

Deux catégories débouchant sur deux visions différentes de l'intégration des nouvelles technologies permettent d'illustrer plus clairement les différences d'approche des uns et des autres. Nous avons intitulé ces catégories :

A- « **LES ECARTELES** »

B- « **LES REFRACTAIRES** ».

#### **A- LES ECARTELES**

Pour eux, il s'agit de rompre le cercle servile du système éducatif qui, en l'état actuel des choses, ne peut que se reproduire lui-même. Dès lors, les nouvelles technologies dans la formation offrent un terrain vierge (non marqué par le système) qui permet de libérer les énergies créatrices afin de proposer une autre façon de faire et de voir la formation.

### **INSTRUMENTATION : LE MODELE EN RETRAIT**

Manifestement en retrait par rapport à l'engouement général que suscitent les nouvelles technologies, ils ne comptent pas changer radicalement le système. Néanmoins, un peu d'individualisation, un peu plus de pédagogies actives, coopératives et participatives,... bref un peu plus de liberté et de diversité seraient les bienvenues. Le discours de ces interviewés se veut conciliant avec les acteurs, mais relativement incisif envers les systèmes et les pédagogies en place. Néanmoins, ils voient au travers des nouvelles technologies la possibilité d'ouvrir de nouvelles brèches, de tenter de nouvelles expériences, d'alléger le travail des professeurs et d'améliorer un peu les conditions d'apprentissage des élèves. Loin de la folie technicienne ils se proposent de modifier le système éducatif par petites touches en se gardant de trop techniciser les relations professeurs-élèves. Ces interviewés sont pour une autre école, mais pas une école où l'informatique prédomine dans les rapports, les relations, les pédagogies et les transmissions.

*« Moi, je crois que le multimédia est intéressant pour résoudre des problèmes de compréhension lorsque l'on n'a pas compris une explication. On peut de temps en temps individualiser, ce n'est pas trop mal. Mais pour moi, le collectif, la socialisation des apprentissages se fera toujours au travers du collectif, il faut pouvoir confronter ses savoirs aux autres. »(14)*

Si le savoir peut supporter de temps à autre une certaine multimédiatisation, il ne s'agit pas pour ces interviewés du mode de diffusion privilégié. La médiatisation du savoir n'intervient que de manière ponctuelle et pour aider la professeur à illustrer et à faire passer certaines notions ou pour faciliter la mise en œuvre de certaines formes pédagogiques. Dans leur perspective, les nouvelles technologies sont des adjuvants, des appoints à une session de formation ou à une méthode pédagogique particulière. Pour ces interviewés, l'apprentissage va bien au-delà de la diffusion stricto sensu du contenu du programme. Ce dernier doit s'inscrire dans un lieu, une culture. Il doit avoir des creux et des bosses et seul le formateur peut lui donner le relief nécessaire pour motiver et susciter l'intérêt des apprenants et servir de passerelle entre le savoir et la société.

*« On peut utiliser le multimédia pour transmettre le savoir, mais ce ne doit pas être la seule forme. Ca peut aider pour individualiser et personnaliser les parcours de chacun mais les profs doivent continuer à transmettre le savoir. C'est important, sinon... »(14)*

Même s'ils préconisent une mutualisation et une coopération plus importante entre les professeurs, même s'ils sont pour le partage des expériences, des produits et des savoir-faire, il n'est pas question pour eux d'envisager une quelconque production industrielle de la formation. Ils lui préfèrent la logique de l'offre et de la demande dans le sens où cette dernière correspond à un besoin et répond à une demande. De la même manière, ils ne comptent pas modifier le rôle des professeurs qu'ils savent contraints par le système et les classes surchargées à mettre en œuvre des pédagogies transmissives et instructivistes.

Dans la même perspective, leur attrait pour les pédagogies plus actives et participatives est manifeste, cependant, la technicisation de cette pédagogie les gênent

et vient en porte-à-faux avec la logique de socialisation, de confrontation des savoirs, de débats critiques qu'ils appellent de leurs vœux et qui ne peut être appréhendée par les nouvelles technologies. Pour ces interviewés, la formation est autre chose que le savoir et ne peut-être réduite à l'acte d'apprendre. La formation a des dimensions sociales et socialisantes qui ne peuvent pas être véhiculées par les canaux informatiques sans y perdre quelque chose.

Situés dans un contexte qui leur paraît résistant et menaçant, ces interviewés prédisent un avenir en demi-teinte. Leur vision des choses n'est pas clairement explicitée et se définit généralement en creux par rapport aux dérives qu'ils ont constatées. Ils oscillent généralement entre un espoir mesuré et un négativisme contenu.

### **Les optimistes**

*« Je crois que l'offre va se segmenter et en même temps elle va se diversifier. Elle va se diversifier mais tout en s'unifiant. Elle va s'unifier dans le sens de la mise en place de contenu réel, après avoir joué spécifiquement et uniquement sur l'aspect technique et fonctionnel. Il faut faire confiance aux acteurs. Il me semble que de plus en plus d'acteur ne voient pas uniquement la possibilité de décharger, de déréaliser des contenus, mais bien un outil qui va permettre un nouvel accès qui va sans doute ouvrir des clés à des nouveaux imaginaires, à de nouvelles façons de procéder et de faire. »(25)*

*« Moi, j'aimerais que le fantasme sur les communautés interconnectés se concrétisent avec des gens qui correspondent peut-être entre eux. Ça suppose des moyens informatiques et peut-être des moyens budgétaires qui sont là idéalistes, mais en tout cas j'aimerais bien voir si ça marcherait comme nous le vante la pub. Ce serait peut-être bien d'avoir des gens capable de nous dire, de nous orienter à faire certains choix au niveau de la connaissance, etc. »(4)*

### **Les pessimistes**

*« Si tu regardes les gens qui s'investissent réellement en EAD, ils ne font plus que cela, à temps plein. C'est une fuite cela. Pour l'instant, le CNEFAD marche sur cela, sur des gens qui ne veulent plus voir les stagiaires. Les espaces ouverts de formations, les cadres de l'AFPA vont se prendre une gamelle, on ne fera pas l'économie du formateur. Un emploi jeune n'est pas un formateur. »(20)*

*« Je l'imagine toujours au service, malheureusement d'une économie plus forte. Je l'espérerais autrement. »(14)*

*« J'ai du mal, je suis pas du tout visionnaire du tout. C'est vrai que je serai un peu négatif par rapport à tout ça. Il y a une espèce d'uniformisation. »(2)*

### **AVENIR**

Ecartelés entre un système éducatif qu'ils décrivent comme globalement « Prométhéen », des dangers liés à l'utilisation et à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation qui leur paraissent réels, et un contexte professionnel d'ordre « Janusien » où la logique économique-rationaliste et technicienne prédomine, ces interviewés prônent la modération à tous les étages des systèmes de formation s'engageant dans une démarche d'intégration des nouvelles technologies. Ainsi, face à

un système hostile ces interviewés prônent une individualisation modérée et dans tout les cas peu technicienne. Nous qualifierons cet ordre de « Post-Prométhéen modéré ».

## **B- LES REFRACTAIRES**

Même s'ils ne se disent pas contre les nouvelles technologies, le moins que l'on puisse dire c'est qu'ils ne militent pas en leur faveur et ces interviewés n'envisagent pas la moindre modification du système éducatif par le biais de ces outils. S'ils le font, c'est qu'ils ne peuvent pas faire autrement.

« Pour moi, la pédagogie à distance que j'ai mise en place, c'est tout un système d'échanges. A partir de texte, je pose des questions et après c'est des échanges entre les étudiants et entre les étudiants et moi. C'est comme cela qu'on avance. Donc, j'utilise les nouvelles techno pour ce qu'elles sont, c'est-à-dire réduire la distance entre les gens quand on ne peut pas la réduire autrement. »(19)

*« Le savoir, la formation ne prend sens que dans une relation avec les autres. C'est dans le temps que se construisent les projets de sens et pour ça, il faut des relations fréquentes, des confrontations, des mises au point, ... »(32)*

A l'image de leur manque d'enthousiasme et de leur fébrilité à l'égard des nouvelles technologies l'avenir de ces nouvelles technologies, si avenir il y a, se veut très limité...

*« Je pense qu'à certains moments de sa vie, pour une période précise, pour réussir un objectif ou un projet précis, rien de telle qu'une démarche individuelle et personnalisée. Mais la généralisation ça non. La formation c'est toujours une alternance de moment individuel et collectif. Si un individu n'a pas de projet, il n'y arrive pas. S'il ne peut pas produire de sens à partir de ça, ça ne sert à rien. Mais je revendique aussi que le sens se co-construit. On vit dans des groupes sociaux et il est important d'avoir des repères. Un APP bien construit, peut remplir son rôle sur un objectif précis, mais sur une formation longue, ce n'est pas une formule appropriée. Moi, je suis pour une formule d'approche collective qui permette à chacun de s'y retrouver et de développer son propre parcours. »(32)*

## **AVENIR**

Ils ne remettent pas en cause le système éducatif actuel dans ces aspects humains, sociaux et non technicisant, d'ailleurs, ils ne mettent en avant aucun facteur invitant au changement de pratiques allant dans le sens de l'intégration des nouvelles technologies dans la formation. Ils sont pour un système éducatif humain inscrit dans une approche globale et socialisante de l'autonomie des apprenants.

Cependant, ils critiquent avec virulence les politiques économico-rationaliste, technicienne et techniciste de leur institution respective. En outre, les nombreux dangers qu'ils dénoncent leur paraissent réels. Pessimistes, quant à l'avenir, ces interviewés sont des critiques réservistes prêts à bondir dès qu'ils auront des évaluations et des résultats détaillés leur permettant de porter une critique décisive.

Nous qualifierons ce modèle de « Post-Prométhéen non technique » inscrit dans une approche sociale et socialisante de l'autonomie des apprenants.



#### **4- PORTRAIT DES ACCOMPAGNATEURS**

##### **FACTEURS PERSONNELS**

La plupart de ces interviewés occupent des postes subalternes dans leur institution respective. Seule une personne occupe un poste décisionnel important, mais il n'est pas situé dans le champ de la formation, il est maire (maire d'une commune à l'intérieur de laquelle une des classes « pupitres du XXIème siècle » a été implantées. Néanmoins, précédemment ce maire occupait un poste de conseiller pédagogique à l'éducation nationale.

Ils se sont intéressés aux nouvelles technologies à l'occasion de projets ou de politiques volontaristes de leurs directions respectives en faveur des nouvelles technologies et ont accompagné le mouvement par intérêt professionnel mais également parce qu'ils trouvent cela intéressant.

Sympathisants ou intéressés par les nouvelles technologies, ces dernières n'exercent pas une fascination particulière chez eux et ils se bornent à les connaître pour ne pas perdre pied.

La représentation qu'ils ont de ces outils comme des instruments de changement, les classe parmi les militants n'ayant peu ou pas de réserve vis-à-vis de ces outils. Cependant, ils mettent en avant la neutralité de ces outils qu'ils considèrent comme de simples outils mis au service d'une problématique de formation.

##### **LOGIQUE GENERALE DU DISCOURS**

Poussés par l'enthousiasme générale, ils ne doutent pas du bien fondé des nouvelles technologies dans la formation. Cependant, ils semblent quelque peu dépassés par les événements et ne mettent en avant que quelques facteurs entendus de ci et là. D'ailleurs, ils avouent que c'est quelque chose de nouveau pour eux et qu'ils ont encore du mal à voir ce qui est possible de faire. Ces interviewés ont choisi de monter dans le train et se sont assis à la place des passagers.

Fébrilement, ils essaient de convaincre leur auditoire (moi en l'occurrence et eux en particulier) de l'intérêt de ces nouvelles technologies dans la formation, mais ils n'y parviennent pas réellement.

Ces interviewés semblent, en même temps, dans et hors du débat des nouvelles technologies. Ils prônent à la fois un système et un autre, sans se fixer réellement. Ils prônent plus de technologies et plus d'humanité, plus de changement et moins de changement sans pouvoir trancher réellement. Ils ne sont pas pour le tout technologique mais ils ne sont pas contre non plus. Ambivalentes et ambiguës, leurs positions varient au fil des discours et des questions sans qu'il soit possible d'appréhender réellement leur vision de l'intégration des nouvelles technologies dans la formation. Ces interviewés sont avant tout, des accompagnateurs du mouvement, s'y intéressant sans s'y intéresser, et empruntant les discours des uns et des autres.

A l'image de leur irrésolution et de leur intérêt fébrile, les dangers et les freins qu'ils dénoncent ont la même saveur. Ils dénoncent une certaine lourdeur des systèmes et des acteurs face aux changements et dénoncent également certains dangers quant au risque de papillonnage et de déshumanisation potentielle, mais ils ne se sont jamais véritablement posés la question jusqu'à ce jour. D'ailleurs, ils sont soit en dehors du système éducatif (maire), soit

dans une position subalterne dans laquelle ils sont invités à suivre les directives et les orientations émanant de la hiérarchie de leur institution (qu'ils ne mettent d'ailleurs pas véritablement en cause.)

Quant à l'avenir des nouvelles technologies dans la formation, ils ne l'entrevoient pas trop non plus et cet avenir se dessine au travers d'expressions telles que « *Je ne suis pas visionnaire.* »(17) ou encore « *c'est encore trop tôt nouveau.* »(16)

Néanmoins, ils décrivent un contexte éducatif global et professionnel qui leur semble trop « Prométhéen et qu'ils aimeraient changer un peu. Cependant, même s'ils sont pour les nouvelles technologies dans la formation, ou du moins pas contre, il est difficile de dire vers quoi ils se dirigent réellement. Nous qualifierons cet ordre de « Post-Prométhéen hétéroclite ».







## B – EXISTENCE DE LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE ?

Nous chercherons ici à valider l'hypothèse selon laquelle « *Il existe une mythologie programmée constituée autour d'objets présentés comme indubitables et investis de vérité mythique ou religieuse dont la fonction est d'annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et d'imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation.* »

Au cours de la première étape de validation, nous avons dressé une typologie correspondant à quatre clans différents :

- Les « AFICIONADOS »,
- les « MODERES »,
- les « ECARTELES »
- et les « ACCOMPAGNATEURS ».

Nous étudierons la validité de cette hypothèse en nous reposant sur la typologie générale dégagée en la confrontant à chacun des clans pris séparément.

## **I- LA MYTHOLOGIE PROGRAMMÉE ET LES AFICIONADOS...**

### **CARACTERISTIQUES COMMUNES DES AFICIONADOS**

Le discours de la plupart de ces interviewés est binaire. L'avenir dont ils se veulent les représentants s'oppose au passé. Pour ces interviewés, le passé est fait de systèmes éducatifs rigides, de pédagogies transmissives, de relations verticales et d'apprenants passifs. L'avenir est quant à lui fait d'organisations souples, flexibles, réactives, de relations plus horizontales et d'apprenants plus actifs, autonomes et responsables.

Ces interviewés incarnent le changement et agissent comme des aiguillons face à un système central perclus d'arthrite et arthrose. Ce sont des éponges et les catalyseurs des mouvances de la société. Ils mettent en avant les évolutions et les tressaillements d'une société en crise et montrent du doigt les défaillances d'un système incapable de s'adapter et de résoudre certains problèmes qui lui sont posés.

Qu'ils soient jeunes ou vieux, ces interviewés incarnent la jeunesse, l'avenir et l'émergence d'une société éducative nouvelle. Les nouvelles technologies et notamment Internet constituent à leurs yeux une sorte d'agitateur social, un levier majeur « boustant » la société et remettant en cause les certitudes et les positions des uns et des autres. Ce sont des amplificateurs de pratiques permettant de rendre visible aussi largement que possible leur programme.

Emprisonnés dans les expériences minimalistes de leur institution, ils trouvent, au travers d'Internet, un instrument à leur mesure et capable de les faire surgir de l'ombre dans laquelle ils étaient cantonnés.

Ainsi, de la pénombre, ils passent à la lumière. Enfin les média, les politiques et les dirigeants prennent en compte leur point de vue, ou tout au moins, ils ne peuvent plus faire mine de les ignorer. Sans pour autant être férus de nouvelles technologies, ce nouvel outil leur sert de porte-parole car Internet est visible aux yeux de tous moyennant un ordinateur et un modem. Hier isolés dans leur infrastructure respective, ils forment désormais une communauté de pensée par réseau informatique interposé, s'échangeant et s'informant des expériences et des pratiques nouvelles.

### **Modalité de diffusion de la mythologie programmée**

La mythologie programmée semble emprunter les mêmes artifices, que ceux que nous avons relevés lors de la première partie de notre étude, pour se diffuser au sein des institutions éducatives. Ainsi, les rumeurs, les amalgames et les fusion/confusion, l'urgence des changements, la spéculation sur le potentiel des technologies, la convergence des événements, les pressions sociales, politiques et financières sont utilisés pour légitimer et convaincre les acteurs de la nécessité des changements.

Cependant, même si les facteurs d'adaptation et les artifices mis en avant par les Aficionados ont un fond commun, ils diffèrent néanmoins selon les contextes afin de mieux s'y loger et se diffuser (voir logique des discours dans les différents portraits des « Aficionados »).

### **Instrumentation de la mythologie programmée**

Nous avons montré que la mythologie programmée au travers de notre typologie était instrumentée par différents modèles techniques articulés autour des technologies

informatiques et notamment des technologies réseaux et Internet (voir les modèles d'instrumentation dans les différents portraits de « Aficionados »).

Valeur post-moderniste et caractère techniciste et technicisant de la mythologie programmée

Pour montrer le sens du mouvement de la mythologie programmée, nous avons considéré ce mouvement en référence au « **tableau d'évolution** » mettant en perspective le mouvement sociétal en général et le mouvement de la société éducative en particulier tant au niveau des valeurs véhiculées qu'au niveau de l'instrumentation. Ce tableau est constitué de trois colonnes allant de l'ordre « **Prométhéen** » à l'ordre « **Janusien** » en passant par l'ordre « **Narcissique** ».

En référence à ce tableau, nous avons situé le mouvement de chaque groupe « d'aficionados » par rapport au contexte initial, tel qu'ils le décrivent, et nous avons observé que ce mouvement se décalait, avec plus ou moins d'intensité, vers la droite en direction des valeurs post-moderniste, technicienne et technicisante de la mythologie programmée. Autrement dit, si l'on prend le contexte d'origine situé à l'ordre n, les interviewés cherchent à gagner l'ordre n+1 de l'échelle tendant à annexer la société éducative à la société post-moderne et au caractère techniciste et technicisant de la formation. Ainsi, par exemple des interviewés situés dans un contexte d'ordre « Prométhéen (société éducative dite « classique » au sens des interviewés) » aspirent à passer à l'ordre supérieur à savoir l'ordre « Narcissique (société éducative engagée dans une démarche d'individualisation de la formation) ». De la même manière les interviewés situés dans un contexte d'ordre « Narcissique (société éducative ayant déjà engagé une politique d'individualisation de la formation depuis longtemps) » aspirent à gagner les rives de l'ordre « Janusien (dernier ordre de notre échelle et représentant les valeurs post-modernes aux caractères technicistes et technicisant de la formation) ».

En considération des modèles d'instrumentation des groupes composant ce clan, nous pouvons dire que les aspects rationaliste, techniciste et technicien sont, par ordre croissant, plus prégnant dans le groupe 1 (Aficionados politique et bridés : modèle d'instrumentation situationnel), que dans le groupe 2 (Aficionados blasés et brimés : modèle d'instrumentation d'opposition), que dans le groupe 3 (Aficionados préparateur : modèle d'instrumentation préparateur).

### **CARACTERISTIQUES DIFFERENCIATRICES DES AFICIONADOS**

Néanmoins, si nous pouvons valider, au regard de typologie, l'existence d'une « *mythologie programmée constituée autour d'objets présentés comme indubitables cherchant à nous faire croire pour nous faire faire* », pour le clan des « Aficionados », il en va tout autrement les visées post-moderniste, techniciste et technicisante de cette dernière. Ce faisant, nous discuterons des objectifs de la mythologie programmée pour les différents groupes du clan des « Aficionados ».

Groupe 1 : Les Aficionados politique et bridés – (Modèle instrumental de type « Situationnel »)

Pour les Aficionados-politiques et bridés notre hypothèse semble validée au regard de la description de cette typologie à la fois en terme de valeur que d'instrumentation. Néanmoins, ce n'est pas un schéma unilatéral qui s'applique à tout un système, mais un schéma qui évolue en fonction des situations et des contextes.

- ◆ Au niveau des situations

Ainsi, en fonction des contraintes des uns et des autres, apprenants et organismes de formation, les aspects pédagogiques, relationnels, technicisants, économiques, temporels et géographiques peuvent évoluer, tout comme peuvent évoluer en fonction des situations pédagogiques ainsi créées, le rôle des formateurs et des apprenants.

◆ Au niveau du contexte

Ainsi, en fonction du contexte, les visées de la mythologie programmée peuvent plus ou moins être contrariées, freinées ou ralenties. Nous avons répertorié au travers du portrait des « Aficionados politique et bridés » quatre contextes différents (intitulés respectivement logique d'entreprise, logique de formation continue, logique universitaire et logique de l'enseignement à distance) qui donnent la mesure de la vitesse de pénétration et l'uniformité du mouvement. En outre, à l'intérieur de chaque contexte, les vitesses relatives peuvent également être différentes selon les secteurs (la formation continue diplômante ou non et la formation initiale). De la même manière, la vitesse de propagation semble également dépendre des résistances de terrains (du moins tel qu'elles sont ressenties par les acteurs). Les facteurs personnels peuvent jouer dans ce cas, mais il apparaît très clairement que si l'institution a engagé antérieurement une politique d'individualisation de la formation tant au niveau de l'organisation des formations qu'au niveau des pédagogies mises en place, les résistances face à la mythologie programmée sont moins importantes et inversement (la différence entre les Aficionados Politiques et bridés en sont une bonne illustration). Ainsi, les tensions et les résistances apparaissent d'autant moins fortes selon que l'ordre du contexte de référence se situe à la proximité de l'ordre n+1 visée (en référence à notre tableau d'évolution).

Groupe 2 : Les Aficionados blasés et brimés – (Modèle instrumental de type en opposition)

Les visées post-moderniste, techniciste et technicienne de la mythologie programmée ne sont pas totalement validées pour ce groupe. En outre, les vitesses de propagation semblent extrêmement différentes selon le contexte. En effet, même si les visées de la mythologie programmée tentent de gagner les rives du « Post-Narcissique », le contexte initial est différent. Les uns, se situent dans l'ordre « Prométhéen » et les autres, dans l'ordre « Narcissique ». Ce faisant, les changements à opérer en terme d'instrumentation, d'organisation et de représentation d'acteurs, ne sont absolument pas les mêmes. En outre, les objectifs de formation assignés à chacun des contextes ne sont pas les mêmes non plus. Ainsi, les uns sont situés dans la formation initiale, et les autres dans la formation continue. Nous avons distingué deux groupes dans notre typologie de référence qui donne la mesure des différences de propagation et de visées de la mythologie programmée.

**Les « Aficionados-blasés » : ordre initial « Narcissique » et contexte de la formation continue**

Ces interviewés évoluent dans un contexte ayant toutes les caractéristiques de l'ordre « Narcissique » et aspirent à passer à l'ordre « Janusien ». Cependant, il s'agit d'un ordre « Janusien » modéré, à la fois au niveau de l'instrumentation, de l'espace géographique et des relations. Ainsi, la proximité géographique combiné avec une relation pédagogique intimiste et humanisante viennent adoucir les aspects techniciens et technicisants de cet ordre que nous avons qualifié de « Post-Narcissique ». Même si ces interviewés entrevoient quelques dangers liés à l'utilisation et l'intégration des nouvelles technologies dans la

formation, les résistances de terrain leur paraissent faibles et dans tous les cas appartiennent au passé. Ainsi, dans leur perspective, rien ne semble pouvoir endiguer la marche de la mythologie programmée.

**Les « Aficionados-brimés » : ordre initial « Prométhéen » et contexte de la formation initiale**

Face aux nombreuses résistances rencontrées sur le terrain, l'avenir et l'extension de leur modèle leur semble compromis ou tout au moins, ne s'effectuera que très lentement et pas forcément dans la perspective qu'ils appellent de leurs vœux.

Ainsi, même si ces interviewés voient ci et là certaines expériences esquissant l'ordre « Narcissique » auquel ils aspirent, ils décrivent un contexte éducatif globalement d'ordre « Prométhéen ». Ce faisant, ils se sentent brimés car ils ont du mal à voir se dessiner l'ordre « Narcissique » auquel ils aspirent. Nous avons qualifié cet ordre de « Post-Narcissique brimé ».

Groupe 3 : Les Aficionados préparateurs – Modèle préparateur (ou modèle classe numérique)

Les visées post-modernistes de la mythologie programmée ne sont pas validées. Néanmoins que ce soit en terme de valeur ou d'instrumentation de la formation en référence au contexte considéré (en l'occurrence les écoles primaires), l'avancé est considérable. En effet, ces interviewés décrivent le contexte dans lequel ils évoluent comme globalement « Prométhéen » et ils aspirent à passer à l'ordre « Narcissique ». Cependant, il s'agit d'un ordre « Narcissique » modéré où l'instrumentation, le collectif classe, les pédagogies actives, les relations plus intimistes et horizontales viennent adoucir les contours d'un ordre « Narcissique » qui leur paraît encore relativement froid. Nous avons qualifié cet ordre de « Pré-Narcissique ».

**CONCLUSION**

Que les valeurs véhiculées par la mythologie programmée soient post-modernes ou non, il n'en demeure pas moins que l'instrumentation ainsi que les valeurs véhiculées dans les différents groupes se dirigent dans le même sens et suivent une direction allant de l'ordre « Prométhéen », vers l'ordre « Janusien ».

Cependant, la vitesse de déplacement ainsi que la rectitude et l'amplitude du mouvement dépendent de la distance séparant l'ordre initial et l'ordre supérieur visé, des objectifs de formation assignés au contexte (formation initiale et continue), mais également du niveau (enseignement primaire et enseignement supérieur).

En outre, nous avons constaté au travers du Groupe 1, « les Aficionados politiques et bridés », qu'il existait également un mouvement relatif de déplacement qui subit des accélérations et des ralentissements en fonction des contextes et des situations rencontrées.

Ainsi, même si notre hypothèse n'est pas validée pour le clan des « Aficionados », il n'en demeure pas moins vrai non plus, que la mythologie programmée a gagné son pari en générant un mouvement au sein des institutions éducatives. Il n'est pas aussi important que notre hypothèse le souhaiterait, mais la dynamique est là, et le mouvement se déplace d'un ordre  $n$  représentant le contexte d'origine, tel que se le représentent les interviewés, vers un ordre  $n+1$  « supérieur » en termes d'individualisation et d'instrumentation de la formation.

**Figure 1 : mouvement de la mythologie programmée pour les interviewés « aficionados »**





## **2- LA MYTHOLOGIE PROGRAMMÉE ET LES MODÉRÉS...**

Les modérés sont avant tout, des oscillateurs cherchant à trouver un point d'équilibre. Ce faisant, nous assistons ici à une version modérée de la mythologie programmée. La mécanique de diffusion reste la même, mais les rouages semblent grippés. Toute la panoplie des artifices de diffusion et d'instrumentation de la mythologie programmée est présente au sein du groupe qu'ils représentent, cependant individuellement, certains des artifices mis en œuvre par la mythologie programmée sont manquants. C'est à une mythologie programmée ponctuée de « mais » à laquelle nous avons affaire, invitant à aller de l'avant, mais aussi à ne pas perdre prise sur le modèle de référence de leur institution. Tout comme pour les « Aficionados » l'ampleur et la nature du mouvement vont dépendre de l'ordre<sup>1</sup> dans lequel ces interviewés situent leur institution et les caractéristiques propres de chacun des contextes et l'ordre visé par les interviewés.

Même si l'on ne peut pas dire que notre hypothèse soit validée au sens strict, le moins que l'on puisse dire c'est que la mythologie programmée leur donne le hoquet. Là non plus, il ne s'agit pas d'un mouvement uniforme et unilatéral, loin s'en faut. Ce faisant, différents cas de figure sont à prendre en compte afin de mieux mesurer l'amplitude et la nature de ces changements. Nous avons distingué deux groupes : LES MODÉRÉS ET LES MODÉRÉS-TIRAILLÉS

### **LES MODÉRÉS-TIRAILLÉS**

Prisonniers d'un contexte professionnel cherchant à gagner les rives d'un ordre supérieur à celui qu'ils visent eux-mêmes, mais cherchant également à faire bouger une société éducative qu'ils classent dans l'ordre « Prométhéen », ces « modérés-tirillés » luttent d'une part, contre une mythologie programmée (sans réel succès) les tirant vers un ordre supérieur, et d'autre part, jouent avec la mythologie programmée pour tirer les acteurs situés dans un ordre inférieur à celui qu'ils visent.

Néanmoins, à l'intérieur des « modérés-tirillés », nous avons encore distingué deux groupes appartenant à des contextes dont les visées pédagogiques ne sont pas les mêmes, ce qui influe sur les caractéristiques du mouvement en terme d'amplitude. Ainsi, les uns se situent dans la formation initiale et les autres dans la formation continue.

#### **◆ Modèle classe numérique et contexte de la formation initiale (classe primaire)**

Ils sont pour l'extension du modèle classes numériques, mais ils reprochent à leur institution de vouloir rompre totalement avec l'ancien système. Ils reprochent également l'intégrisme intellectuel, dont font preuve les participants (responsables et professeurs des écoles) de ce projet, rejetant unilatéralement les pédagogies transmissives et les modes de diffusion classique (face à face) qui ont pour autant fait, par ailleurs, leur preuve.

Coincés entre un contexte général ayant toutes les caractéristiques de l'ordre « Prométhéen » et un environnement direct (projet classe numérique) à tendance hégémonique au niveau des activités et des relations pédagogiques ainsi qu'au niveau instrumental de la diffusion

---

<sup>1</sup> L'ordre est à prendre en compte en regard de notre « tableau d'évolution ».

du savoir, ces interviewés prônent une version très modérée de l'ordre « Narcissique » alternant des formes pédagogiques d'ordre « Prométhéen » avec des formes d'ordre « Narcissique » modéré. Nous avons qualifié cet ordre de « Pré-Narcissique modéré ».

◆ **Modèle APP et contexte de la formation continue**

Même s'ils regardent avec bienveillance le modèle APP ou ATP, ils reprochent à leur institution leur caractère expansionniste et industrialisant allant vers de plus en plus de distanciel et de virtualisation des relations pédagogiques. Ils leur reprochent également l'intégrisme dont ils font preuve au niveau des activités et des formes de relations pédagogiques. Pour ces derniers, les formateurs sont autre chose que des accompagnateurs et les apprenants ne sont pas tous autonomes et désireux d'être acteur de leur formation. En outre, pour ces interviewés, la formation ne peut s'entendre que si, à un moment donné, il y a confrontation des savoirs, et que si, ce savoir est mis sur la table du débat social et de la confrontation des idées. Pour eux, il faut éprouver le savoir sur autre chose que des machines ou du papier et ne pas se faire prendre au jeu médiatique qui donne l'illusion d'apprendre, qui décontextualise, généralise, uniformise et prémâche le savoir en lui ôtant toute la richesse de sa complexité et de sa culture.

Ils décrivent un contexte général globalement d'ordre « Prométhéen », mais ils évoluent dans un contexte ayant les caractéristiques de l'ordre « Narcissique » qui cherche manifestement à gagner les rives de l'ordre « Janusien ». Coincés entre les deux extrêmes, l'ordre « Prométhéen » d'un côté et l'ordre « Janusien » de l'autre, ces interviewés prônent l'alternance entre ordre « Prométhéen » et un ordre « Narcissique » (voir « Post-Narcissique »). Nous avons qualifié cet ordre de « Post-Narcissique modéré ».

Tirillés entre l'envie d'aller de l'avant en utilisant le potentiel pédagogique des nouvelles technologies et l'envie de revenir en arrière face aux dérives constatées et sur lesquels ils ne semblent pas avoir prise, ces interviewés sont relativement pessimistes quant à l'avenir et les moyens d'enrayer une mécanique qui ne répond plus qu'aux impulsions économiques et marchandes de la formation.

**LES MODERES**

Tout comme les « modérés-tirillés », ces interviewés sont coincés entre un ordre supérieur à visée hégémonique vers lequel ils ne désirent pas aller (du moins avec cette ampleur), et un ordre inférieur qu'ils classent comme étant « Prométhéen ». Cependant, à la différence des « modérés-tirillés », ils ne luttent pas contre la mythologie programmée au sens où ils préfèrent dénoncer quelques dangers plutôt que de mener une attaque frontale contre leur institution respective. Dénonçant les dangers d'un côté et les résistances de terrain de l'autre, le mouvement général généré est oscillatoire. En outre, tout comme pour les « modérés-tirillés », le contexte dans lequel évoluent ces interviewés est différent, et les caractéristiques générales du mouvement s'en trouvent affectées. Ce faisant, nous avons distingué deux groupes.

L'un situe son action dans le contexte des universités et l'autre dans celui de la formation à distance.

◆ **Contexte universitaire et modèle mixte situé entre le modèle situationnel (organisme de formation → FOAD) et l'ordre Prométhéen)**

Même s'ils voient de nombreux intérêts au « modèle situationnel (organisme de formation → FOAD) », ils lui reprochent son caractère hégémonique qui sous couvert de variété, de diversité et de libre arbitre peut engendrer des situations hétéroclites où la pédagogie n'a pas sa place. Ce faisant, à la diversité et au libre choix, ils préfèrent l'alternance même si dans certains cas, pour des formations très courtes ou lorsque cela leur semble justifié, ils ne sont pas contre la formation totalement à distance ou la formation à la carte. Cependant, si les conditions ne l'exigent pas, ils préfèrent alterner les formules présentielles avec des formules plus individualisées en centre de ressources ou à distance.

Même s'il existe ci et là des expériences appartenant à l'ordre « Narcissique » et « Janusien » qui se mettent en place, ces expériences leur paraissent dérisoires et globalement le contexte dans lequel ils évoluent leur paraît être d'ordre « Prométhéen ». Cependant, la tendance générale de l'intégration des nouvelles technologies dans la formation les inquiète et même s'ils ne décrivent pas les expériences « Janusienne » mises en place dans leur institution (les universités), ces interviewés ne sont pas pour non plus totalement pour, du moins dans leur visée hégémonique.

Ce faisant, ils prônent l'alternance en passant de formule d'ordre « Prométhéen » à des formules d'un ordre modéré « Janusien ». Néanmoins, dans le cadre de la formation continue, l'ordre « Janusien » même s'il se veut modéré semble largement prendre le pas sur l'ordre « Prométhéen » (qui disparaît même totalement, si la formation est courte ou si les contraintes de l'apprenant sont très fortes.). Nous avons qualifié cet ordre de « Pré-Janusien modéré » à dominance « organisme de formation → FOAD ».

◆ **Contexte de la formation à distance, modèle mixte, situé entre le modèle situationnel (FAD → FOAD) et l'ordre Prométhéen**

Ils ne sont pas contre l'enseignement à distance mais ils se gardent bien de vouloir généraliser ce modèle au vu des résultats mitigés et des nombreux abandons qu'il génère. Pour ces interviewés, Internet et les nouvelles technologies ne peuvent être qu'un plus, mais ils craignent le caractère expansionniste du « modèle situationnel (FAD → FOAD) ». L'alternance des formules leur paraît nécessaire.

Le contexte dans lequel ils évoluent et qu'ils décrivent, à toutes les caractéristiques de l'ordre « Prométhéen » à distance et l'évolution de la société éducative à l'aune des nouvelles technologies les inquiète. Ainsi, ces interviewés, tout en désirant quitter l'ordre « Prométhéen » de leur institution, ne désirent pas aller vers un ordre « Janusien » qui leur paraît trop techniciste et technicien.

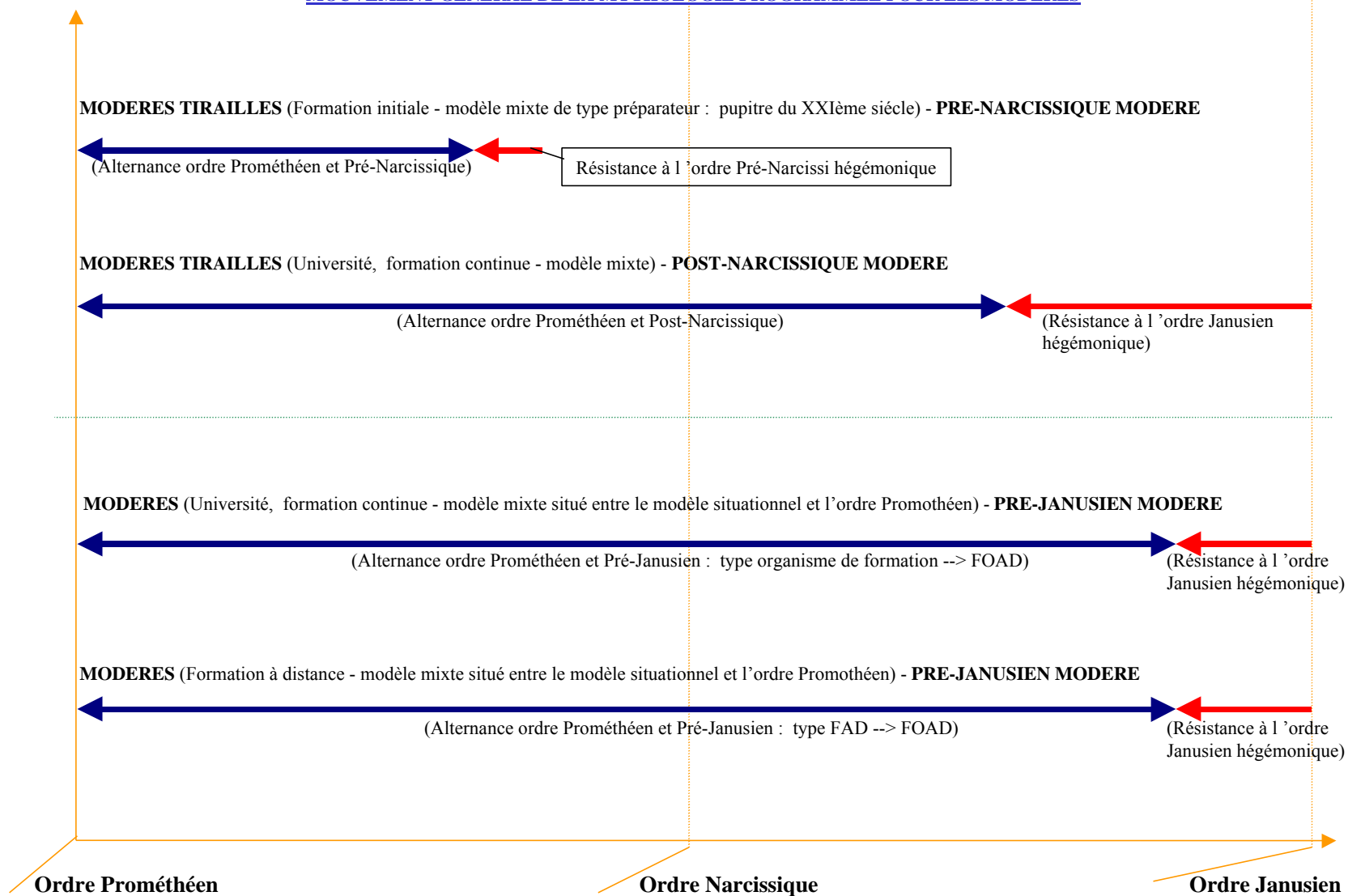
Ce faisant, ils prônent une alternance de regroupement aux allures « Prométhéenne » et une formation à distance d'un ordre « Janusien » modéré. Néanmoins, dans le cadre de la formation continue, l'ordre « Janusien » semble prendre largement le pas sur l'ordre « Prométhéen ». Nous avons qualifié ce modèle de « Pré-Janusien modéré » à dominance « FAD → FOAD ».

## **CONCLUSION**

Coincés entre un contre professionnel cherchant à gagner les rives d'un ordre supérieur à celui qu'ils visent eux-mêmes, et un système éducatif qu'ils classent dans l'ordre Prométhéen, le mouvement généré par la mythologie programmée oscille entre ces deux pôles. Néanmoins, l'ampleur du mouvement chez les uns et les autres n'est pas le même selon la nature du contexte professionnel. Ainsi, l'on peut constater que l'amplitude du mouvement est moins grande dans le cadre de la formation initiale que dans le cadre de la formation continue (Voir la différence de traitement entre la formation initiale et continue dans le contexte universitaire et le contexte de la formation à distance). On constate également que l'ampleur du mouvement est d'autant moins grande que le niveau d'étude visé est faible (L'ordre visé par les universités est supérieur à l'ordre visé par les écoles primaires).

**Figure 2 : mouvement de la mythologie programmée pour les interviewés « modérés »**

MOUVEMENT GENERAL DE LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE POUR LES MODERES



### **3- LA MYTHOLOGIE PROGRAMMÉE ET LES ECARTELES...**

Les « Ecartelés » sont avant tout des résistants en lutte contre une mythologie programmée qui se veut très prégnante dans leur institution. Ce faisant, face aux tentatives de diffusion de la mythologie programmée, dont les visées semblent manifestement d'un ordre supérieur aux leurs, ces interviewés se dressent et dénoncent, la réprobation, l'omerta et la survalorisation sociale dont ils sont à la fois les premiers détracteurs et les premières victimes. Ils dénoncent également les formatages pédagogique, politique, entrepreneurial, technologique, économique et techniciste qui voient le jour à l'occasion de l'intégration des nouvelles technologies dans la formation.

Ces interviewés se sentent victimes et otages de leurs institutions respectives. Ils dénoncent les impostures, l'embrigadement des acteurs, les fourberies et les dérives mais ils ne se sentent pas écoutés et ils ont la sensation d'être des spectateurs impuissants et les jouets de jeu médiatique, politique et sociétal entièrement sous l'emprise de l'économie, de la rationalisation et de la technique.

Ainsi, notre hypothèse ne semble pas validée au sens strict du terme, mais l'est néanmoins à contrario. En effet, face aux tentatives de diffusion de la mythologie programmée, ces interviewés proposent un modèle d'opposition qui révèle par la négative le schéma de la mythologie programmée dans ses tentatives de formatage tentant à annexer les acteurs, les pédagogies et les systèmes, à ses visées.

Néanmoins, tout comme pour les autres clans de notre typologie générale, les interviewés ne se situent pas dans le même contexte, ce qui influe sur les caractéristiques du mouvement généré. Nous avons distingué deux grands groupes : les écartelés et les réfractaires.

#### **LES ECARTELES**

Ecartelés entre un système éducatif qu'ils décrivent comme globalement « Prométhéen », des dangers liés à l'utilisation et à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation qui leur paraissent réels, et un contexte professionnel d'ordre « Janusien » où la logique économico-rationaliste et technicienne prédomine, ces interviewés prônent la modération, à tous les étages des systèmes de formation s'engageant dans une démarche d'intégration des nouvelles technologies. Ainsi, écartelés entre différentes forces contradictoires, ces interviewés prônent pour une individualisation modérée et dans tous les cas de figure, peu technicienne. Nous avons qualifié cet ordre de « Post-Prométhéen modéré ».

#### **LES REFRACTAIRES**

Ils ne remettent pas en cause le système éducatif actuel dans ses aspects humains, sociaux et non technicisants, d'ailleurs, ils ne mettent en avant aucun facteur invitant au changement des pratiques allant dans le sens de l'intégration des nouvelles technologies dans la formation. Ils sont pour un système éducatif humain inscrit dans une approche globale et socialisante de l'autonomie des apprenants.

Cependant, ils critiquent avec virulence les politiques économico-rationalistes, techniciennes et technicistes de leurs institutions respectives et mettent en avant de nombreux dangers liés à l'intégration et à l'utilisation des nouvelles technologies dans la formation. Pessimistes, quant à l'avenir, ces interviewés sont des critiques

réservistes prêts à bondir dès qu'ils auront des évaluations et des résultats détaillés leur permettant de porter une critique décisive.

Nous avons qualifié cet ordre de « Post-Prométhéen non technique » inscrit dans une approche sociale et socialisante de l'autonomie des apprenants.

## CONCLUSION

Ainsi, notre hypothèse n'est pas validée pour le groupe des « réfractaires », car il n'y a pas de mouvement généré en considération de notre tableau d'évolution. Cependant, pour le groupe des « Écartelés », même si le mouvement est minimal, il y a quand même un mouvement. Cependant, ce mouvement ne semble absolument pas provoqué par la mythologie programmée à laquelle ils s'opposent. C'est donc vers les caractéristiques personnelles que nous nous tournons pour voir ce qui peut provoquer le mouvement chez les uns (« les écartelés ») et l'immobilité chez les autres (« les réfractaires »).

Ce faisant, si nous regardons de plus près ces caractéristiques, nous constatons des différences entre « les écartelés » et « les réfractaires », notamment au niveau de leur représentation des nouvelles technologies comme instrument de changement des pratiques au sein des institutions éducatives.

En effet, « les écartelés » ont une attitude ambivalente et considèrent que ces outils peuvent leur permettre de mettre en œuvre leur vision des choses, mais ils représentent également les instruments de toutes les déviations possibles. Les réfractaires adoptent, quant à eux, une attitude réservée et méfiante à l'égard de ces outils dans le champ de la formation. Pour ces interviewés, même si les nouvelles technologies ne sont pas diabolisées, ces dernières sont néanmoins suspectées de dissimuler des desseins inavouables et représentent pour ces interviewés un danger.

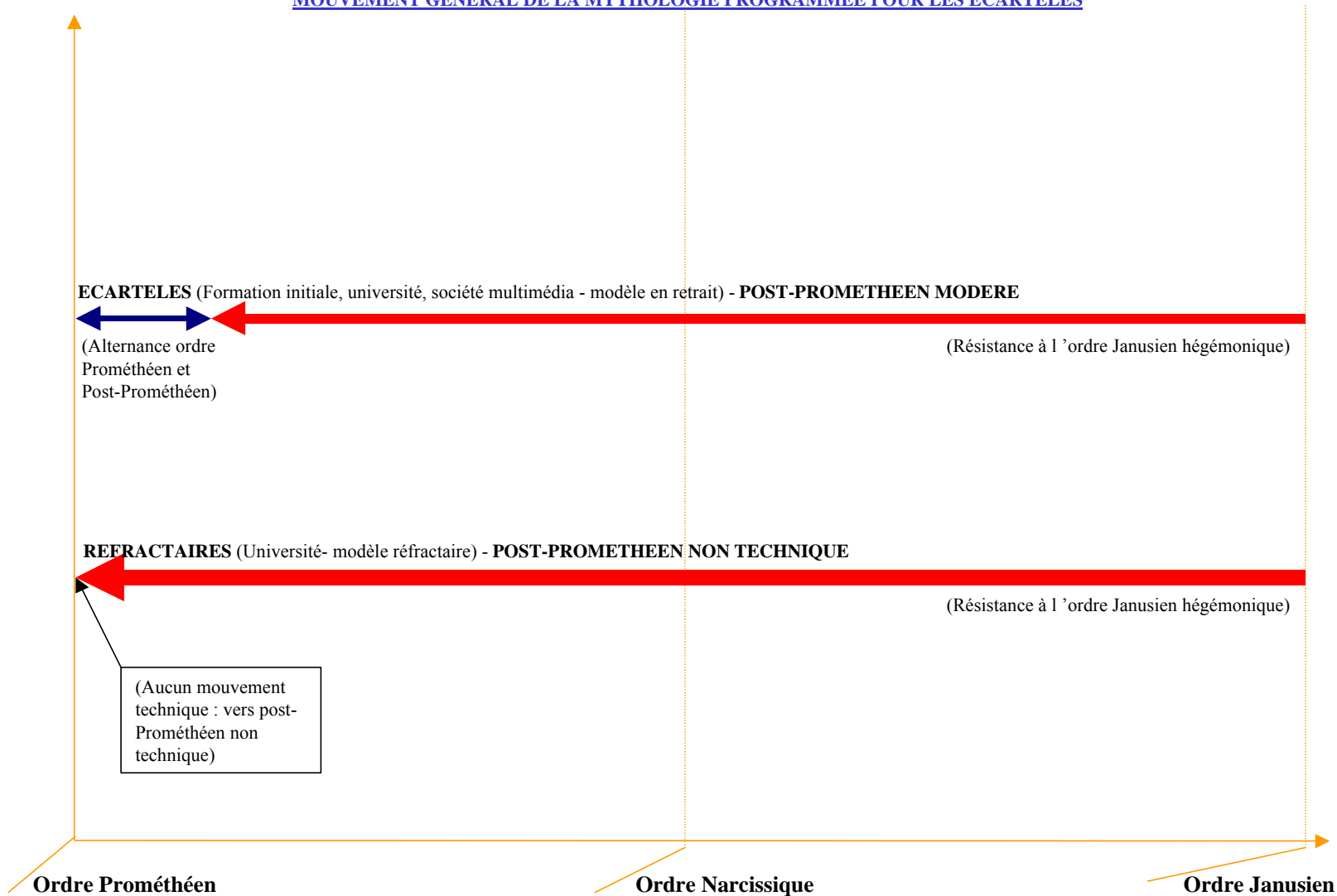
Ainsi, au travers de ces deux exemples, on s'aperçoit que le mouvement généré n'est pas uniquement dû à la force de persuasion de la mythologie programmée, mais dépend également de facteurs d'ordre personnel et notamment la représentation des nouvelles technologies vues, comme les instruments du changement.

Quoiqu'il en soit, notre hypothèse n'est pas validée pour le clan des « Écartelés ». Cependant, cela révèle par la négative, l'existence d'une anti-mythologie programmée.



**Figure 3 : mouvement de la mythologie programmée pour les interviewés « écartelés »**

MOUVEMENT GENERAL DE LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE POUR LES ECARTELES



#### **4- LA MYTHOLOGIE PROGRAMMÉE ET LES ACCOMPAGNATEURS...**

Les « accompagnateurs » sont montés dans le train des nouvelles technologies, mais ils se sont assis à la place des passagers. Ils jettent bien ci et là quelques arguments militant en faveur du changement, mais leurs agitations et leurs vociférations sont couvertes à la fois par les clameurs des « Aficionados » émanant de la locomotive et les cris des « écartelés » luttant contre la mythologie programmée, situés à l'arrière du train et sur les quais.

La mythologie programmée à laquelle nous avons à faire est fébrile, et génère un mouvement hiératique, tantôt pro nouvelles technologies, tantôt anti nouvelles technologies. Indécise et fébrile, la mythologie programmée peine à suivre le mouvement et s'agite dans tous les sens. C'est une mythologie programmée, qui en fonction des situations et de la teneur des discours des uns et des autres, évolue, change de sens, accélère, ... Bref, c'est une mythologie qui accompagne le mouvement.

Ainsi, cette mythologie programmée accompagnatrice emprunte tantôt les arguments du clan des « Aficionados » et tantôt ceux du clan des « Ecartelés », mais avec l'intensité du clan des « Modérés » les plus modérés.

Ainsi, ces interviewés semblent sous l'emprise d'un double mouvement, celui des « Aficionados » les tirant d'un côté et celui des écartelés de l'autre, et tout ceci sous le regard des modérés regardant avec bienveillance tantôt les « Aficionados », tantôt les « Ecartelés ».

#### **CONCLUSION**

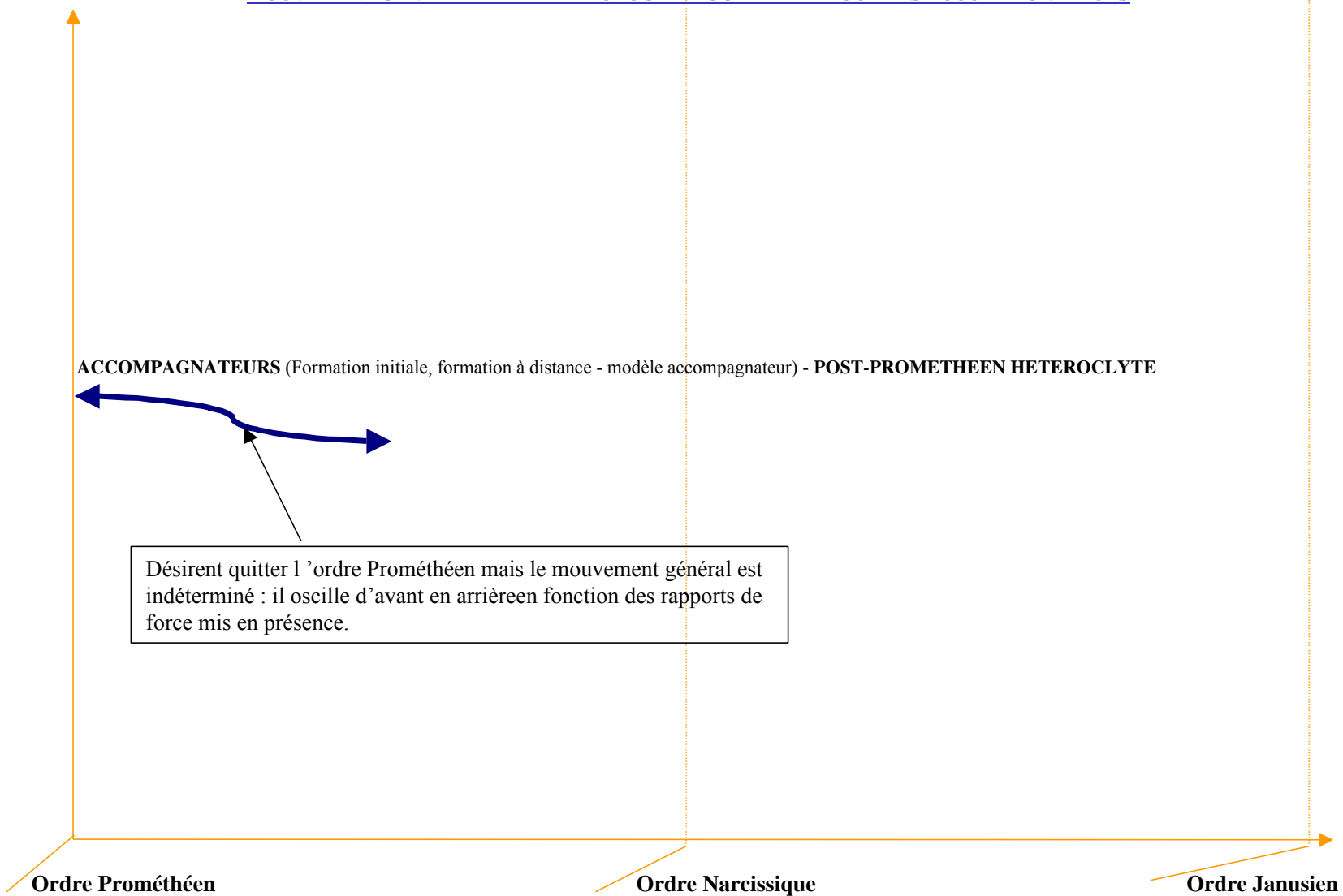
Si nous ne pouvons valider notre hypothèse, ni dans un sens (mythologie programmée), ni dans l'autre (anti-mythologie programmée), il est néanmoins clair que chacune d'entre elle exerce, à son échelle, une certaine influence sur les « Accompagnateurs » en les poussant en avant dans une sorte de mouvement hiératique oscillant d'avant en arrière, dont le sens général dépend des rapports de force mis en présence.

En outre, si l'on regarde les facteurs personnels des accompagnateurs au regard des « Aficionados » et des « Ecartelés » qui représentent les deux branches opposées de la mythologie programmée, l'on constate des différences notables qui semblent indiquer que les facteurs d'ordre personnel semblent jouer un rôle considérable quant à l'attitude des interviewés face à la mythologie programmée et l'anti-mythologie programmée. Ainsi, si l'on regarde les trois caractéristiques personnelles que nous avons étudiées (l'origine de leur intérêt pour les NTIC dans le champ de la formation, leur rapport avec les NTIC, et les représentations des NTIC comme instrument de changement des pratiques dans le champ de la formation), tous ces interviewés se situent dans une ligne médiane séparant les « Aficionados », des « Ecartelés » ce qui permet peut-être d'expliquer, en partie, le mouvement de balancier-accompagnateur constaté chez ces interviewés.

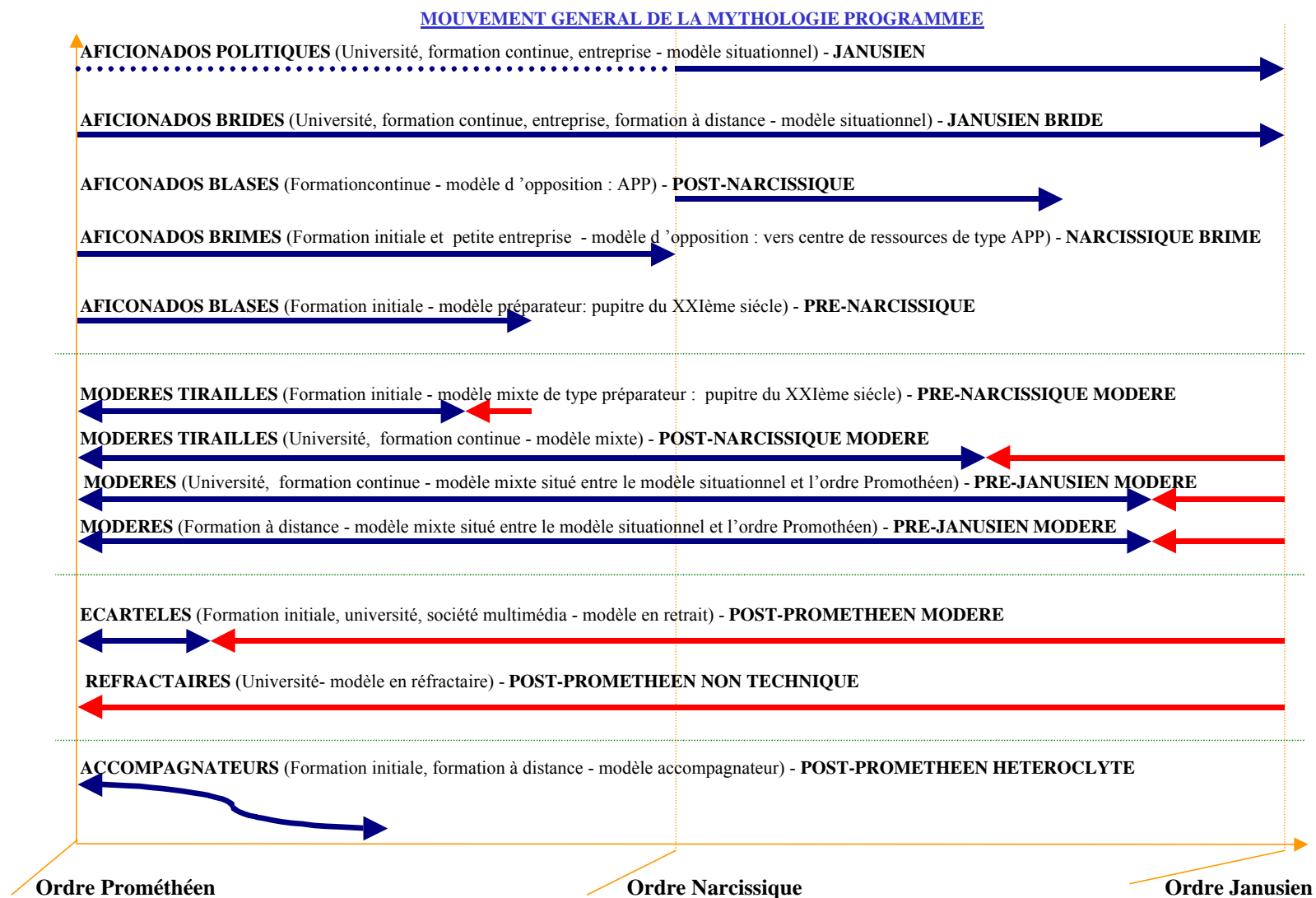


**Figure 4 : mouvement de la mythologie programmée pour les interviewés « accompagnateurs »**

MOUVEMENT GENERAL DE LA MYTHOLOGIE PROGRAMMEE POUR LES ACCOMPAGNEURS



**Figure 5 : récapitulatif général du mouvement de la mythologie programmée**





C – CONDITION DE L'INFLUENCE MINORITAIRE ET STATUT ET FORCES EN PRESENCE

L'intégration des nouvelles technologies dans le champ de la formation ne se fait pas sans heurts ni contestation et donne lieu à des mouvements de résistances venant freiner et orienter les visées de la mythologie programmée. Dans cette perspective, nous dresserons l'inventaire des formes de résistance rencontrées lors de notre analyse, à savoir les résistances « actives », les résistances « potentielles » et les résistances « silencieuses ».

En outre, nous ferons appel aux travaux de Serge Moscovici sur le changement social par les minorités actives. Ce faisant, nous nous appuyerons sur les conditions de l'influence minoritaire et les caractéristiques de l'action minoritaire définies par Moscovici, avant de statuer sur la validité de notre hypothèse à savoir :

*« L'intégration des NTIC dans le champ de la formation, vue par les professionnels impliqués directement ou indirectement dans l'intégration des nouvelles technologies dans le champs de la formation, représente un lieu privilégié d'affrontements idéologiques et de rapports de force, en lutte ou non, contre une mythologie programmée tendant à annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et à imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation. »*

### **1- MOUVEMENT DE RESISTANCE : L'ANTI-MYTHOLOGIE PROGRAMMEE**

L'analyse effectuée au cours de la seconde partie de notre étude nous a montré l'existence d'une mythologie. Cependant, comme tout côté à son revers, elle a montré également l'existence d'une anti-mythologie programmée tendant à minimiser, freiner ou stopper le programme de la mythologie programmée.

Cette anti-mythologie programmée est perceptible dans trois plans différents que nous avons intitulé résistance active, résistance potentielle et résistance silencieuse. Ces trois forces sont inégalement réparties chez les interviewés et leur attitude à leur égard se veut également différentes.

#### **◆ La résistance active**

Cette forme de résistance consiste à s'ériger contre les pratiques et les orientations politiques mises en œuvre à l'occasion de l'intégration des nouvelles technologies dans les institutions respectives de ces interviewés. Nous retrouvons cette forme de résistance dans le portrait des « Modérés-tiraillés », des « Ecartelés » et des « Réfractaires ». Néanmoins et malgré la force de conviction de ces interviewés, leurs marges de manœuvres sont faibles et ils n'arrivent pas à endiguer ou à infléchir les visées de leur institution située dans un ordre supérieur au leur (l'ordre est à considérer en référence à notre tableau d'évolution). En outre, les postes occupés par ces interviewés les situent dans une hiérarchie intermédiaire dans laquelle ils ont peu ou pas de pouvoir de décision. Ainsi, ces interviewés n'ont que peu de poids politique et économique pour lutter contre la mythologie programmée.

#### **◆ La résistance potentielle**

Cette forme de résistance consiste à entrevoir des dangers liés à l'intégration des nouvelles technologies dans le champ de la formation. Cette forme de danger est plus uniformément répartie chez les interviewés. Cependant, l'attitude consistant à percevoir réellement un danger lié à l'intégration de ces outils dans la formation semble inversement proportionnelle à l'affiliation à la mythologie programmée. Ainsi, le clan des « Aficionados » aura moins tendance à croire à la réalité de ces dangers que le clan des « Modérés », des « Accompagnateurs » ou des « Ecartelés ». En outre, si l'on regarde les postes occupés par les différents interviewés, on constate que le pouvoir décisionnel est concentré dans le clan des « Aficionados » et notamment dans le groupe 1 des « Aficionados politique et bridés », qui par ailleurs refusent de voir tout danger lié à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation. Ces derniers disposent donc de la majorité d'influence en ce qui concerne la violence symbolique politique et économique.

#### **◆ La résistance silencieuse**

Cette forme de résistance consiste à s'ériger contre tout ce qui peut entraver l'avènement de nouvelles pratiques et l'intégration des nouvelles technologies dans la formation. Cette forme de résistance est également plus uniformément répartie chez les interviewés. Cependant, la prégnance de ces résistances semble proportionnelle à l'affiliation à la mythologie programmée. Ainsi, le clan des « Aficionados » aura plus tendance à dénoncer les résistances silencieuses que le clan des « Modérés », des « Accompagnateurs » ou des « Ecartelés ». Et ceci semble d'autant plus vrai que l'ordre visé par les interviewés s'éloigne de l'ordre de référence du contexte dans

lequel évolue ces interviewés. Ainsi, les « Aficionados politiques » situés dans un ordre de référence « Narcissique » et visant un ordre « Janusien » considèrent ces résistances avec plus de désinvolture que les « Aficionados bridés » situés dans un ordre de référence « Prométhéen » et visant également un ordre « Janusien ».

Néanmoins, à la différence des « anti-mythologie programmée », les « pro-mythologie programmée » occupent, pour la plupart, des postes décisionnels important leur permettant d'avoir des marges de manœuvre beaucoup plus importante pour contourner ces résistances. Ainsi, peuvent-ils imaginer, et ils ne s'en privent pas, des stratégies de contournement visant à contourner ces résistances et à diffuser néanmoins leur programme. Ainsi, donc la visibilité sociale de la mythologie programmée est beaucoup plus grande que celle de l'anti-mythologie programmée.

## **2- CHANGEMENT SOCIAL ET MINORITES ACTIVES**

### **CONDITION DE L'INFLUENCE MINORITAIRE**

Le changement défini comme une innovation produite par une minorité repose sur deux conditions essentielles définies par Moscovici (1984), à savoir d'une part, le caractère plus ou moins actif de la minorité et d'autre part, sa visibilité sociale plus ou moins grande.

#### **1. Caractère actif ou passif de la minorité**

Moscovici réfère ces deux éléments à une dimension plus générale qu'il appelle « le caractère nomique ou anomique » d'une minorité : il désigne par là le fait que son activité ou sa passivité doivent être comprises en référence à un système d'opinions ou de normes plus ou moins prégnant et qui apparaît comme étant en désaccord ou en opposition avec les normes majoritaires. Ainsi une minorité nomique est celle qui possède une solution de rechange, à la fois à sa propre situation et à la situation dans laquelle elle se trouve insérée ; cet aspect de la minorité la désigne comme un ensemble distinctif, dans le sens où ses attitudes apparaissent comme plus ou moins fortement divergentes de celles du groupe majoritaire. Pour spécifier les divergences introduites par les traits nomiques ou anomiques d'une minorité, Moscovici distingue la minorité orthodoxe ou pronormative, c'est-à-dire celle dont la norme va dans le même sens que celle du groupe dominant, tout en l'exagérant, et la minorité hétérodoxe ou contre-normative, c'est-à-dire celle qui va dans le sens opposé à la norme majoritaire en fonctionnant sur la base d'une autre norme.

#### **Caractère nomique et anomique**

Si nous regardons le caractère passif ou actif de la minorité au travers des caractéristiques nomique ou anomique de la minorité, nous constatons qu'elle correspond au degré d'affiliation, plus ou moins grand des interviewés, à la mythologie programmée et correspond à la typologie que nous avons dégagée.

Ainsi, le clan 1 des « Aficionados » (Mythologie programmée) et le clan 3 des « Ecartelés » (anti-mythologie programmée) correspond au caractère anomique, dans le sens où ces interviewés ont tendance à

camper sur leur position et ont du mal à envisager des solutions de rechanges.

Ainsi, le clan 2 des « Modérés » (Mythologie programmée modérée) correspond plutôt au caractère nomique, dans le sens où ces interviewés envisagent des solutions intermédiaires en essayant de concilier les deux parties (Mythologie programmée et anti-mythologie programmée).

Ainsi, le clan 4 des « Accompagnateurs » (mythologie programmée hétéroclite) correspond au caractère nomique dans le sens où ces interviewés changent d'opinion en fonction de la norme du moment.

### **Caractère Orthodoxe et hétérodoxe**

Si nous regardons le caractère passif ou actif de la minorité au travers des caractéristiques orthodoxes et hétérodoxes de la minorité, nous constatons qu'elle correspond au degré d'affiliation, plus ou moins grand des interviewés, à la mythologie programmée et correspond à la typologie que nous avons dégagée.

Ainsi, le clan 1 des Aficionados (mythologie programmée), correspond aux hétérodoxes allant dans le sens opposé à la norme majoritaire et fonctionne sur les bases d'une autre norme.

Ainsi, le clan 2 des « Modérés » (vision modérée de la mythologie programmée) correspond à une vision combinant à la fois les caractères orthodoxes et hétérodoxes, fonctionnant à la fois avec d'autres normes de référence que la majorité tout en gardant en perspective les normes du groupe majoritaire. Elle tente de concilier les normes émanant de la minorité active (les Aficionados) fonctionnant sur les bases d'une norme différente de la majorité et les normes de la majorité.

Ainsi, le clan 3 des « Ecartelés » correspondant à l'anti-mythologie programmée correspond globalement aux orthodoxes défendant les normes du groupe majoritaire.

Ainsi, le clan 4 des « Accompagnateurs » correspondant à une mythologie programmée hétéroclite, correspond à une vision orthodoxe et hétérodoxe indéterminée allant dans un sens ou dans un l'autre en fonction de la norme dominante du moment.

## **2. La visibilité sociale**

Il s'agit, non seulement de l'existence comme telle de la minorité, mais du fait qu'elle est repérée socialement dans son mode de fonctionnement et que ces qualités sont reconnues comme telles par la majorité. C'est donc le repérage du type d'action opéré par une minorité qui est pris en compte par la majorité qui, de ce fait, considère ce qu'elle fait et l'interprète comme un système d'action de nature à produire des changements.

Nous examinerons la visibilité sociale des interviewés au travers des différentes composantes de notre typologie : les « Aficionados », les « Ecartelés et les réfractaires », les « modérés » et finalement les « accompagnateurs ».

**Les Aficionados** : Soutenue par les politiques, amplifiée par les médias, définie et caractérisée par la littérature pseudo-scientifique traitant des nouvelles technologies dans la formation, relayée sur le terrain de la formation (notamment par les Aficionados) au travers d'expériences diverses soutenues politiquement et économiquement par leur directions respectives des institutions dans lesquelles ces expériences se déroulent, la visibilité sociale de la minorité est ostentatoire et il faudrait être aveugle et sourd pour ne pas la voir.

**Les réfractaires et les écartelés** : pour ces interviewés, leur visibilité sociale est réduite au minimum : leurs critiques ne trouvent pas de tribune et leur marges de manœuvre sont très réduite.

**Les modérés** : ces interviewés se trouvent dans une situation intermédiaire faite d'ombre et de lumière : visibles lorsqu'ils vont dans le sens de la mythologie programmée (véhiculant les valeurs post-moderniste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation), et invisibles lorsqu'ils vont dans le sens opposé de la mythologie programmée.

**Les accompagnateurs** : ces interviewés se situent dans une visibilité et une invisibilité molle et indéterminée.

### **Caractéristiques de l'action minoritaire**

Moscovici a montré que l'influence minoritaire constituait une interaction qui impliquait le conflit : celui-ci est directement lié à l'expression de la position minoritaire qui engendre des divergences de vues sur ses prises de position.

### **Minorité et changement social**

L'étude des minorités permet de dégager une nouvelle conception du changement social à partir des quatre dimensions suivantes : le conflit, les normes sociales et les relations de pouvoir, le rôle des minorités dans le changement social. Nous ne traiterons du *rôle des minorités dans le changement social* dans notre conclusion générale.

#### **1. Le conflit**

En tant qu'interaction sociale, les relations entre une majorité et une minorité font apparaître un conflit inhérent à la structure de ces rapports. Nous avons vu que le processus d'influence minoritaire repose sur la consistance du comportement des individus ; c'est précisément ce qui instaure le conflit dans la mesure où cette consistance oriente, focalise, parfois même contraint la majorité à prendre en compte le point de vue avancé par la minorité. La dimension sociale du conflit réside ainsi dans les mécanismes de résistance qui

donnent naissance à des positions divergentes auxquelles sont confrontées les deux parties.

Nous avons dressé au cours de notre étude quatre grandes typologies permettant de caractériser la consistance et la nature des discours ainsi que les rapports de forces mis en présence. Cette typologie nous a montré deux clans, les « Aficionados » d'un côté et les « Ecartelés » de l'autre, s'affrontant et campant chacun sur leur position. Tous deux ont un discours consistant, tant au niveau des facteurs personnels qui les ont poussés à s'intéresser aux nouvelles technologies, qu'au niveau de l'argumentation générale et de l'instrumentation.

Cependant, si l'on peut dire que la consistance du discours est similaire de part et d'autre, chacun tire dans des directions diamétralement opposées tendant à déstabiliser les positions des uns et des autres et à provoquer le mouvement.

Cette typologie nous a également montré l'existence d'un clan intermédiaire tout aussi consistant que les « Aficionados » ou les « Ecartelés » mais dont l'argumentation se veut plus modérés. Intermédiaire souple entre les « Aficionados » (représentant la mythologie) d'un côté, et les « Ecartelés » (représentant l'anti-mythologie programmée) de l'autre, ces interviewés se situent dans une position médiane essayant de concilier les positions des uns et des autres en tirant d'un côté les acteurs situés dans un ordre inférieur à celui qu'ils visent et freinant de l'autre les acteurs situés dans un ordre supérieur au leur.

Finalement, cette typologie nous a montré l'existence du clan des « Accompagnateurs » dont la consistance du discours laisse à désirer, tant au niveau des facteurs personnels qui les ont poussés à s'intéresser aux nouvelles technologies qu'au niveau de l'argumentation générale de leur discours et de l'instrumentation.

Situés à la périphérie du champ de bataille, ces interviewés ne semblent jouer aucun rôle. Tantôt pour les « Aficionados », tantôt pour les « Modérés », tantôt pour les « Ecartelés », ces interviewés cherchent leurs marques. Cantonnés dans un rôle d'observateur, ils cherchent à mieux connaître les règles du jeu avant de décider de prendre part, ou non, à la bataille.

## **2. Les relations de pouvoir**

Tout processus d'influence est déterminé par une relation de pouvoir : le changement qui résulte de l'influence minoritaire peut être défini comme un effet de ce type de relation. Cela peut être expliqué tout d'abord par une définition générale du pouvoir comme système d'influence. A cet égard, on pourra dire que tout le monde possède, à un degré ou à un autre, du pouvoir, dans la mesure où il peut influencer, à un titre ou à un autre, le comportement d'autrui. Si l'on applique cette conception à la situation d'interaction existant entre un groupe majoritaire et un groupe minoritaire, on peut considérer que le pouvoir n'est pas plus une propriété de la majorité qu'une propriété de la minorité, mais qu'il est toujours une relation.

Le pouvoir est présent dans les processus d'influences minoritaires, dans la mesure où il s'agit d'un processus d'influence réciproque et où celui-ci se traduit notamment par des coûts sociaux liés au fait que ce type de relations s'accompagne de tensions qui nécessitent des négociations plus ou moins explicites au cours desquelles chacun réévalue sa position et prend en charge les diverses alternatives proposées par l'autre.

Au cours de notre étude nous avons montré au travers de notre typologie quatre clans situés à des niveaux hiérarchiques différents. Nous avons également montré que les sources de pouvoir étaient massivement concentrées dans le clan des « Aficionados » et notamment dans la branche la plus proche des valeurs Post-moderniste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation (Les « Aficionados politique et bridés »).

Nous avons également montré que les marges de manœuvre des uns et des autres n'étaient pas les mêmes. Ainsi, les « Aficionados » occupant des postes hiérarchiquement élevés se sentent soutenus par leur direction respective et peuvent imaginer des stratégies de contournement susceptible de palier les résistances de terrain, alors que les « Ecartelés » occupant des postes intermédiaires dans la hiérarchie et s'insurgeant contre leurs directions respectives, n'avaient que peu de marges de manœuvre pour lutter et imaginer des stratégies de contournement pour imposer leurs visées.

Le clan des « Modérés » occupant des postes intermédiaires dans la hiérarchie et tentant de concilier les visées de leur direction et les visées du terrain sont, quant à eux, sur le fil du rasoir en jouant la carte d'une stratégie intermédiaire ayant tantôt les marges de manœuvres des « Aficionados » et tantôt celles des « Ecartelés ».

Finalement, le clan des « Accompagnateurs » situés au plus bas de leurs hiérarchies respectives, n'ont que peu d'influence sur le débat et jouent la carte des observateurs plus ou moins avertis. Ils sont dans une stratégie que l'on qualifiera d'attentiste.

### **3. Les normes sociales**

Tout processus d'influence sociale met en jeu un ensemble de normes, de règles et de valeurs qui poussent les individus à se conformer à elles. Dans ce sens, le contexte normatif, selon qu'il valorise la convergence ou l'uniformité, sera plus ou moins opposé à une influence minoritaire. Une minorité peut bénéficier d'un contexte normatif où domine, la norme d'originalité, mais elle peut être le lieu et l'occasion de développer de nouvelles pratiques donnant lieu à l'émergence de nouvelles normes. L'influence minoritaire nous informe ainsi que les pressions sociales, quelles qu'elles soient, n'ont pas d'effet automatique : chacun s'y conforme en fonction de facteurs qui ne sont pas seulement d'ordre cognitif, mais bien d'ordre social.

Hormis des « Aficionados blasés » situés dans un contexte où l'originalité est devenu la norme (ils appartiennent tous, de près ou de loin au réseau APP), et les « Aficionados politiques » appartenant à des institutions ayant déjà engagé une politique d'individualisation de la formation depuis longtemps, les autres

interviewés décrivent un système d'ordre Prométhéen lourd, rigide et peu enclin au changement.

La question du contexte normatif plus ou moins favorable à l'originalité et au changement pose la problématique de l'action de la mythologie programmée au sein des institutions éducatives dans le contexte respectif des interviewés. Nous avons débattu de cette question en définissant les caractéristiques du mouvement généré au sein des différents clans composant notre typologie générale.

Néanmoins, nous reviendrons sur ce point, lors de notre conclusion générale, car elle pose le problème général de l'action minoritaire sur le changement social et le changement de la société éducative en particulier.



#### D- FINALEMENT...

A l'issue de cette analyse, nous avons montré l'existence d'une mythologie programmée s'exerçant sur le terrain de la formation. Cette mythologie programmée multiforme, adaptable et évolutive, joue sur de nombreux artifices pour se diffuser au sein des institutions éducatives. Elle met en avant des événements et des objets pour nous inviter à croire et ainsi mieux cadrer les façons de penser et d'agir des acteurs.

Changeant de forme et de discours au grès des contextes et des résistances qu'elle rencontre, cette dernière emprunte l'aspect le plus adéquat pour convaincre les ouailles incrédules, ou réprimer les pratiques et les discours hérétiques remettant en cause la toute puissance des objets de son culte (les NTIC) et la bienveillance des changements qu'elle se propose d'opérer<sup>1</sup> au sein des institutions éducatives en termes de production, de gestion et de diffusion de la formation.

Cette mythologie culmine avec la religion du progrès et de sa croyance prométhéenne en la technique. Elle cultive le changement, favorise les retournements de perspective, dévalorise l'ancien au profit du toujours nouveau censé représenter l'avenir, la jeunesse et la modernité. Elle nous somme de changer au nom du changement, de l'obsolescence des compétences, de l'avènement de l'âge de l'information, de la compétitivité exacerbée,... Et ceci, quelles que soient les caractéristiques sociales, culturelles, économiques, professionnelles des organisations considérées.

Notre analyse nous a montré l'existence d'une mythologie programmée qui, par le biais de certains de ses représentants<sup>2</sup> tendait par une série d'artifices<sup>3</sup>, à programmer les comportements collectifs<sup>4</sup> et à réduire au silence les voix discordantes<sup>5</sup> et les pratiques hérétiques<sup>6</sup>.

Cependant, comme tout côté à son revers, elle nous a également montré l'existence d'une anti-mythologie programmée et les artifices qu'elle mettait en œuvre pour réduire au silence les voix discordantes (notamment les « Ecartelés » et les « réfractaires ») et les pratiques hérétiques (notamment les pédagogies transmissives et le face à face pédagogique.)

Ainsi, entre mythe et réalité, la société éducative à l'aune des NTIC se voit tirailler par les tenants d'une mythologie programmée ayant la visibilité sociale suffisante pour promouvoir son programme, les attributs du pouvoir politique et économique pour le mettre en œuvre, et les grandes lignes de l'évolution sociale pour le légitimer d'un côté, et les tenants d'une anti-mythologie programmée, n'ayant quant à eux, que peu ou pas de visibilité sociale, de pouvoir et de « légitimité » pour diffuser leur programme et contrarier les desseins de la mythologie programmée.

Cependant, ce n'est pas à un programme unilatéral et substitutif auquel nous avons à faire, mais un programme, qui malgré la faiblesse des résistances représentées par les tenants de

---

<sup>1</sup> Voir la typologie générale dégagée dans la seconde partie de cette étude et notamment le portrait des « Aficionados »

<sup>2</sup> Les Aficionados dans une large mesure et les modérés dans une moindre mesure

<sup>3</sup> Amalgame, fusion/confusion, rumeur, spéculation, omerta, formatage... Voir les caractéristiques communes des « Aficionados », ainsi que les critiques formulées à l'encontre des politiques d'intégration des NTIC menées dans les institutions respectives des « Ecartelés », des « Réfractaires » et des « Modérés tiraillés ».

<sup>4</sup> Voir les modèles instrumentaux présentés dans notre typologie notamment au travers du portrait des « Aficionados » à savoir, le modèle situationnel, le modèle en opposition et le modèle préparateur.

<sup>5</sup> Voir notamment le portrait des écartelés, des réfractaires et des modérés tiraillés

<sup>6</sup> Notamment le face à face pédagogique, les pédagogies transmissives, les relations verticales, la passivité des acteurs...

l'anti-mythologie<sup>1</sup> programmée se voit obliger de composer avec une résistance de terrain silencieuse dont les plus hardis représentants sont l'inertie, la lourdeur et les difficultés de changement des acteurs et des organisations<sup>2</sup>. Ainsi, même si la mécanique générale de la mythologie programmée reste la même, son discours, son instrumentation, ses visées doivent s'adapter au terrain<sup>3</sup> (formation initiale et formation continue, études supérieures ou non) et composer avec les résistances (résistance active, résistance silencieuse, résistance potentielle). Ainsi, la toute puissance de la mythologie programmée qui a investi de pouvoir un dieu machine pour réaliser son programme, s'effrite et se voit freinée dans sa course au contact du terrain.

En outre, nous avons également constaté que la seule puissance de la mythologie programmée ne suffisait pas. Il fallait encore que le terrain personnel des individus soit propice (facteurs personnel des interviewés, relation aux outils, origine de l'intérêt et nouvelles technologies comme vecteur du changement), que les discours soient crédibles (consistance des discours des interviewés) et que les interviewés soient suffisamment influents pour agir sur les événements (poste occupé par les interviewés).

Néanmoins, notre étude tend à prouver l'existence d'une mythologie programmée dont l'intensité, le sens, le contenu s'inscrit dans un système d'influence réciproque combinant des facteurs contextuels, situationnels, personnels, économiques, technologiques, et dont la résultante globale tend à annexer les visées, des institutions investies par notre étude, vers plus d'industrialisation, d'individualisation et d'instrumentation de la formation. Plus précisément, nous pouvons dire que ce mouvement va d'un ordre<sup>4</sup> n représentant le contexte d'origine, tel que le décrivent les interviewés, vers un ordre n+1 tendant vers plus d'industrialisation, d'individualisation et d'instrumentation de la formation.

Cependant, même si notre étude semble confirmer un mouvement convergent allant du « Prométhéen » au « Janusien », il n'est pas du tout certain, que le mouvement généré au sein des institutions que nous avons investies puisse se répercuter à l'ensemble de la société éducative. Nous discuterons donc, de cette question dans notre conclusion générale...

---

<sup>1</sup> Représentait notamment par les « Ecartelés » et les « Réfractaires »

<sup>2</sup> Voir notamment les freins liés à l'intégration des NTIC en formation : la résistance silencieuse

<sup>3</sup> Voir les caractéristiques du mouvement définis pour les différents portraits constituant notre typologie

<sup>4</sup> Voir le « tableau d'évolution » défini dans notre étude représentant l'ordre « Prométhéen », l'ordre « Narcissique » et l'ordre « Janusien ».

## CONCLUSION GÉNÉRALE

Des décombres du modernisme et sur le terreau d'une société en crise, émerge une société éducative incertaine qui vacille entre la toute puissance Prométhéenne faite de certitudes et Epiméthée en quête de sens à donner à ses actions. Cette société éducative semble se caractériser et se confondre avec les mythes de Narcisse et de Janus : Janus comme symbole du passage du modernisme vers le post-modernisme à la recherche d'une nouvelle identité, et Narcisse comme l'expression de la montée de la « société de l'individu ».

C'est dans un contexte social incertain et fébrile que surgit un nouveau dieu, un dieu-machine poussé sur le devant de la scène par une mythologie programmée prête à nous faire croire pour nous faire faire et à nous imposer son programme.

La littérature traitant de l'intégration des NTIC en formation ainsi que les investigations que nous avons menées auprès des professionnels impliqués directement ou indirectement dans l'intégration des NTIC en formation, nous ont montré l'existence d'une mythologie programmée notamment soutenue par le monde économique et politique<sup>1</sup>.

Il s'agit d'un programme coercitif mettant en avant toute une série d'événements, de phénomènes, de personnages et d'objets destinés, par une série d'artifices, à nous faire croire pour nous faire faire, c'est-à-dire à programmer les comportements collectifs et à réduire au silence les voix discordantes et les pratiques hérétiques.

Cette mythologie programmée se comporte comme une sorte d'interface mettant en rapport l'imaginaire et la réalité. **Dans son habillage imaginaire**, elle joue sur les amalgames et les fusions/confusions de genre pour nous faire perdre nos repères. Elle spéculé sur les potentialités des techniques et les capacités de changement des acteurs et des organisations pour nous faire rêver. Elle procède à la dévalorisation de l'ancien au profit du nouveau et joue sur l'urgence des changements à entreprendre pour légitimer ces actions. Elle cherche à nous faire croire à la convergence des événements et à la vanité qu'il y aurait à s'opposer à ces derniers. Elle agite nos peurs en mettant en avant l'évanescence des compétences, la concurrence exacerbée, la mondialisation et la précarité des emplois pour fragiliser notre position.

Menant également une véritable opération de séduction pour nous faire adhérer au changement, c'est au nom de la libération de l'individu, de l'avenir, de la modernité, de la rapidité des échanges, de la libération de nos potentiels, au nom de la communication promouvant la transparence, l'égalitarisme et le rapprochement des individus, au nom des projets individuels et de l'autodirection de sa vie et de ses apprentissages, au nom de la société de consommation promouvant le clientélisme, la multiplication des choix individuels, l'hédonisme et le plaisir, au nom des cybermondes invitant au développement des capacités créatrices et cognitives dans des mondes virtuels que les NTIC s'imposent à nous. **Dans son habillage réel**, elle emprunte des événements, des personnages, des phénomènes et des objets à l'histoire sociale, économique, politique, technologique ou pédagogique, pour légitimer ses

---

<sup>1</sup> Voir notamment la partie concernant « la collusion entre le politique et l'économique » située dans la première partie de notre étude, ainsi que le portrait des Aficionados située dans la typologie générale de la deuxième partie de notre étude.

actions et insuffler une apparence ou un simulacre de sens, de type fonctionnel, aux pratiques « nouvelles » censées être porteuses d'avenir.

Tout se passe comme si le programme se référait à des bribes de mythes que sur le mode formel, afin d'assurer sa légitimité et son efficacité auprès des consciences collectives. En quelque sorte, les lambeaux de mythes servent de prothèse idéologique au programme et les lambeaux empruntés à la réalité viennent crédibiliser et renforcer la nécessité de la mise en place du programme.

Cette alliance incestueuse, mélangeant mythe et réalité permet d'ouvrir le champ des possibles en mettant en rapport des éléments de programme apparemment incompatibles, ce qui a pour effet d'ouvrir la porte à des catégories « nouvelles » qui paraissaient impensables hier.

Ainsi, coincée entre le mythe et la réalité, la société éducative à l'aune des NTIC se voit offrir de nouvelles perspectives et nous propose, sous la caution de l'univers technicien, de mettre en place de nouveaux programmes plus « aptes » à répondre à la nécessité de l'histoire, c'est-à-dire plus « apte » à assurer la cohésion et la reproduction sociale.

Ainsi, dans une sorte d'impératif singulier dicté par la société mondiale de l'information, les lois du marché et la révolution technologique permanente, nous sommes assignés sous peine de disqualification sociale à suivre et même à anticiper les évolutions d'un monde en perpétuel mouvement.

Néanmoins, ces discours ne constituent que l'habillage de la mythologie programmée. Celle-ci prend forme et corps sous l'égide de la société de l'information notamment relayée par le monde politique et économique et les organisations telles que l'OCDE, l'ERT, le G7, qui pour l'occasion, semblent être tombés d'accord et ne nous offrir d'autres perspectives que de rationaliser la formation et nous former tout au long de la vie, c'est-à-dire, en l'absence de reconnaissance des acquis professionnels, exploiter de manière « intelligente et utile » tous les moments libres et inemployés de notre existence<sup>1</sup>.

Ainsi, peu à peu s'installe l'idée que nos connaissances sont fragiles et que nos compétences peuvent être remises en cause dès demain. Peu à peu, sous la pression du chômage, de la précarité des emplois et de la concurrence exacerbée, s'installe l'idée qu'il faille se former et mettre à jour ses connaissances en permanence. Peu à peu, s'installe l'idée que le temps de travail ne suffit plus pour maintenir sa position dans la société. Peu à peu, l'acceptation de se former ou de travailler sur son temps personnel devient une évidence et une question de survit alors que cette pensée nous paraissait encore saugrenue hier.

C'est donc sous la pression des évolutions sociales, de la croissance exponentielle de la technique et la convergence des discours économiques, médiatiques, sociaux et politiques que la mythologie programmée trouve sa légitimité.

C'est également sous l'égide du chômage, la précarisation des emplois, la mondialisation, le consumérisme, la compétition, l'obsolescence des savoirs, l'avènement de l'âge de l'information, l'individualisme exacerbé qu'elle devient incontournable.

---

<sup>1</sup> Voir la partie intitulée *Collusion entre le politique et l'économique* développée dans le chapitre « NTIC et FORMATION : LOGIQUE ECONOMIQUE ET POLITIQUE ».

Ainsi, après nous avoir fait croire en mettant en avant toute une série d'événements destinée à légitimer les changements, la mythologie programmée met en avant certains objets censés représenter l'avenir et résoudre un ensemble de problèmes qu'elle a elle-même soulevés. Les NTIC ont alors des allures de sauveur et sont entourées d'une aura mythique et religieuse. Dans ce flou organisé, ces outils sont alors investis de vérités pédagogiques, sociales, économiques, organisationnelles et se présentent dès lors comme des outils incontournables et inéluctables.

S'y attaquer, c'est s'attaquer à l'ensemble des valeurs et des espoirs que la société a investis en elles. Ainsi, en l'absence d'études étayées et éprouvées, et face à la mécanique mise en place par la mythologie programmée, la position de ses détracteurs est difficile à tenir tant il paraît vain de souffler à contre courant et de s'attaquer à des courants d'air. Pire encore, critiquer les NTIC, c'est participer au récit mythique de ces objets fabuleux, c'est alimenter la rumeur et légitimer, par la véhémence des discours, l'importance et l'intérêt que l'on doit accorder aux NTIC.

Les détracteurs des NTIC font figure de conteurs apocalyptiques, de négativistes, d'intellectuels rétrogrades, d'empêcheurs de tourner en rond, de réactionnaires ou encore d'utopistes quand ce n'est pas le « vous êtes trop vieux ou « trop bête » pour comprendre les enjeux des NTIC.

Ce programme coercitif, tendant à annexer les visées de la société éducative à celles de la société post-moderne et à imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation, s'inscrit dans les grandes lignes de l'évolution sociale et semble répondre à un mouvement historique inextricablement lié à la montée d'une vision ultra-libérale et industrielle de la formation.

Ainsi, l'évolution de la société éducative à l'aune des NTIC, n'est autre que le reflet de la n<sup>ème</sup> restructuration du capitalisme à l'œuvre dans les institutions éducatives et dont l'élément explicatif n'est autre que la lutte des classes défendant des intérêts opposés et représentait par les tenants de la mythologie programmée d'un côté, et les tenants de l'anti-mythologie programmée de l'autre.

Ainsi, nous pouvons dire avec Karl Marx que *« s'il y a bien une succession – marquée par un progrès – de mode de production (asiatique, antique, féodal, capitaliste), l'élément explicatif n'est autre que la lutte des classes. Evolutionniste certes, mais subordonné à un processus historique. »*<sup>1</sup>

Ainsi, les changements des modes de production, de diffusion et la gestion de la formation liés à l'introduction des NTIC en formation tendent à modifier considérablement le rôle des acteurs<sup>2</sup> et des institutions éducatives, et contribuent à les rendre dépendants et captifs<sup>3</sup> de la

---

<sup>1</sup> Karl Marx, préface à la contribution à la critique de l'économie politique, trad fr, Paris, éditions sociales, 1972, p5

<sup>2</sup> Voir notamment le chapitre concernant « la logique des compétences » situé dans la première partie de notre étude, ainsi que la définition du rôle des acteurs dans le portrait des « Aficionados ».

<sup>3</sup> Voir les critiques formulées par les « Ecartelés », les « Réfractaires » et les « Modérés tiraillés », vis-à-vis des politiques d'intégration des NTIC dans leurs institutions respectives.

· Voir également les dangers, mis en avant par les interviewés, liés à l'intégration des NTIC en formation, ainsi que ceux dénoncés par les détracteurs de la mythologie programmée dans les huit logiques que nous avons fait émerger lors de la première partie de notre étude.

· Voir finalement les chapitres concernant « La logique industrielle » et « la logique technologique » situés dans la première partie de notre étude.

technique, de la logique économique<sup>1</sup>, des prestataires (fournisseurs de produits éducatifs), des modes de diffusion, de gestion et de production<sup>2</sup>.

Ils conduisent à une nouvelle redéfinition/réactualisation de l'organisation du travail<sup>3</sup>, des objectifs de formation (plus concrets, plus opérationnels, plus courts et asservis à la logique économique et entrepreneuriale)<sup>4</sup>, des contenus véhiculés<sup>5</sup>, du temps, de l'espace, de la relation pédagogique, ...

Cette redéfinition/réactualisation de la société éducative vouée à la logique servuctrice des apprenants consommateurs, à la logique ultra-libérale, à la rationalisation, à la technique, à l'industrialisation de la formation et au consumérisme, tend à faire fi des résistances<sup>6</sup> sociale, psychologique, économique, technique, organisationnelle, logistique et pédagogique. Elle tend à aplanir les problèmes et à considérer l'objet éducatif comme une entité uniforme soumise aux mêmes contraintes politiques, sociales et économiques, rejetant ainsi les particularités des secteurs, des contextes, des savoirs enseignés et des objectifs de formation.

Les tenants de la mythologie programmée ont mis en place une logique, une mythologie qui culmine avec la religion du progrès et des lumières et qui est au cœur de la modernité et de la post-modernité, et de sa croyance prométhéenne en l'industrie. Elle a mis en place une logique du mouvement, du changement, de l'autre... Naît des bouleversements profonds de l'organisation économique et sociale, la modernité, s'opposant à la tradition, s'accomplit au niveau des mœurs, des modes de vie, de la quotidienneté, et se répercute dans les systèmes éducatifs à différents titres dont le tableau d'évolution que nous avons dressé tente de rendre compte.

Cette logique de modernité qui cultive le changement pour imposer son programme, n'est pas un concept d'analyse, il n'y a pas de lois de la modernité, il n'y a pas de traits de la modernité, il n'y a pas non plus de théorie, mais une logique de la modernité, c'est-à-dire une idéologie : « Morale canonique du changement, elle s'oppose à la morale canonique de la tradition.<sup>7</sup> »

Cependant, dans sa fuite en avant, la logique propagandiste instillée par la mythologie programmée ne peut faire abstraction de la réalité<sup>8</sup> qui s'obstine inlassablement à résister à son programme et qui tend à égratigner le vernis mythique des NTIC.

Ainsi, la mythologie programmée ayant les attributs du pouvoir (légitimation économique et politique), les marges de manœuvre pour l'exercer, la consistance pour perdurer, la visibilité sociale suffisante pour se diffuser et les grandes lignes de l'histoire sociale et économique pour se légitimer, se voit néanmoins confronter à une anti-mythologie programmer luttant pas-à-pas contre ses desseins.

---

<sup>1</sup> . Voir notamment le chapitre consacré à « la logique économique et politique » situé dans la première partie de notre étude, et plus particulièrement la partie concernant la « collusion entre le politique et l'économique ».

<sup>2</sup> . Voir aussi la logique des discours des « Aficionados », notamment les « Aficionados-politique » mise à plat dans la typologie générale de la deuxième partie de notre étude.

<sup>3</sup> Voir notamment notre « tableau d'évolution », ainsi que les modèles instrumentaux (situationnel, en opposition et préparatif) dégagés lors de l'analyse des discours des interviewés, concernant leur représentation de l'intégration des NTIC en formation.

<sup>4</sup> Voir notamment le chapitre concernant « la logique industrielle » et particulièrement la partie intitulée « industrialisation et rationalisation », ainsi que les modèles instrumentaux dégagés lors de l'analyse des discours des interviewés.

<sup>5</sup> Voir notamment le chapitre concernant « la logique d'entreprise », « la logique auto-éducative », ainsi que le portrait des « Aficionados ».

<sup>6</sup> Voir notamment les changements opérés dans l'approche du savoir dans le modèle situationnel, le modèle d'opposition et le modèle préparatoire.

<sup>7</sup> Voir notamment le portrait des « Aficionados-politique », des « Aficionados-blasés » et des « Aficionados préparateurs ».

<sup>8</sup> Encyclopédie Universalis

<sup>8</sup> Voir les freins liés à l'intégration des NTIC en formation dans la seconde partie de notre étude.

Ainsi, l'évolution de la société éducative s'inscrit dans une dialectique permanente entre des forces contradictoires revendiquant chacune une vision différente de la formation<sup>1</sup>. Cependant, les rapports de force sont inégaux. Les détracteurs de la mythologie programmée ont beau dénoncer les dérives, ils n'ont que peu de tribunes et de marges de manœuvre pour imposer et défendre une autre vision de la formation<sup>2</sup> et de l'intégration des NTIC.

Néanmoins, dans cette lutte fratricide et face à l'inertie et aux adhérences du terrain, le dieu-machine au contact de la réalité accuse quelque faiblesse et la mécanique générale de la mythologie programmée doit s'adapter et composer avec le milieu dans lequel elle désire s'insérer. Ainsi, que ce soit au niveau de son argumentation<sup>3</sup>, de ses objets<sup>4</sup> de culte ou de ses visées<sup>5</sup>, la mythologie programmée se voit obliger de rogner ses ambitions.

Ce faisant, ce n'est pas un programme qui s'applique uniformément à tout un système, mais un programme qui évolue et s'adapte aux situations, aux objectifs, aux personnages, à la culture et aux dispositions techniques, technologiques et économiques des organisations qu'il rencontre.

Ainsi, même si la mythologie programmée n'a pas permis d'annexer complètement les visées des acteurs et des institutions éducatives aux valeurs post-modernistes, elle a néanmoins généré un mouvement dont l'intensité, le sens et le contenu s'inscrivent dans le mouvement général qui agit nos sociétés occidentales. Ce mouvement<sup>6</sup> s'inscrit dans un système d'influence réciproque combinant des facteurs personnels, situationnels, contextuels, dont la résultante globale tend, en fonction de la nature du terrain<sup>7</sup>, à annexer peu ou prou les visées des acteurs et des institutions éducatives auxquelles ils appartiennent vers plus d'industrialisation, d'individualisation et d'instrumentation de la formation.

En outre, si l'on considère le mouvement généré dans sa globalité au sein du clan des « Aficionados », on constate que ce dernier s'intensifie et s'amplifie au fur et à mesure que l'on s'approche de la logique des entreprises. Ainsi, l'on peut considérer que l'école primaire<sup>8</sup> sert d'amorce à un mouvement général atteignant son paroxysme au sein des formations d'entreprise<sup>9</sup>. Dans la même perspective, les universités<sup>1</sup> et les organismes de formation

---

<sup>1</sup> Voir notamment la typologie dégagée dans la deuxième partie de notre étude.

<sup>2</sup> L'étude des mouvements pédagogiques émergents et la résurgence des pédagogies actives de type Freinet, ... pourrait être une piste à suivre. Ainsi, à notre tableau d'évolution, pourrait correspondre un anti-tableau venant alimenter davantage encore, la dialectique opposant les tenants de la mythologie programmée d'un côté et de l'anti-mythologie programmée de l'autre.

<sup>3</sup> Voir les huit logiques définies dans la première partie de cette étude, ainsi que les logiques de discours des interviewés au travers de la typologie générale dressée au cours de la seconde partie.

<sup>4</sup> Voir les modèles instrumentaux définis au travers de la typologie générale dressée dans la seconde partie de l'étude : modèle situationnel, modèle en opposition, modèle préparateur ainsi que toutes les nuances de ces modèles qui évoluent en fonction des secteurs, des contextes et des situations.

<sup>5</sup> Voir le mouvement généré dans les différents portraits dressés dans notre typologie générale (notamment la différence entre la formation initiale et continue, la formation continue et la formation en entreprise, mais aussi la différence entre les études supérieures (les universités) et les études primaires (cours préparatoire).

<sup>6</sup> Voir les différences de mouvement dans les différents clans de notre typologie ainsi que les mouvements relatifs à l'intérieur de chacun de ces clans.

<sup>7</sup> Terrain favorable :

- ♦ **Facteurs personnels** : il faut que le terrain personnel des interviewés soit propice (relation à l'outil informatique, origine de leur intérêt et les nouvelles technologies perçues comme les vecteurs possible du changement, que les discours soient crédibles (consistance des discours des interviewés), et que les interviewés soient suffisamment influents pour agir sur les événements (poste occupé dans la hiérarchie).
- ♦ **Facteurs autres** : L'on peut se référer également aux différents mouvements générés dans les différents portraits dressés dans notre typologie ainsi qu'aux différents mouvements relatifs constatés à l'intérieur de ces différents portraits et qui évoluent en fonction de l'ordre initial du contexte, des modèles instrumentaux utilisés, du niveau d'étude visé, les objectifs assignés à la formation ainsi que les secteurs considérés à l'intérieur d'une même institution.

<sup>8</sup> Le mouvement généré des Ecoles primaire (dans de clan des « Aficionados ») va de l'ordre « Prométhéen » vers le « Pré-Narcissique ».

<sup>9</sup> Le mouvement généré dans les Entreprises (dans le clan des « Aficionados ») va de l'ordre « Prométhéen » ou « Narcissique » vers le « Janusien ».

continue<sup>2</sup> se présentent alors comme des relais, assurant l'amplification d'un mouvement amorcé dans les écoles primaires et au collège, et assurant la préparation des individus et des systèmes de formation, à une logique de formation d'un ordre Janusien dont les entreprises<sup>3</sup> se veulent les représentants.

Cependant, même si nous avons observé un mouvement général allant vers plus d'industrialisation, d'individualisation et d'instrumentation de la formation au sein des institutions éducatives investies par notre étude, il n'est pas du tout certain que ce mouvement puisse se répercuter à l'ensemble de la société éducative. En effet, si nous nous référons au rôle des minorités dans le changement social, Ibanez a établi trois hypothèses : d'abord, les minorités porteuses d'innovations ne sont efficaces que lorsque les changements s'inscrivent dans les grandes lignes de l'évolution sociale ; ensuite, les mécanismes de la société sont à la fois reproducteurs et modificateurs de la réalité existante ; enfin, les innovations sont souvent engendrées au centre du système, même si les minorités sont fréquemment les premiers récepteurs. Ces hypothèses l'on amenée à considérer que les minorités ne sont que l'instrument qui assure la diffusion.

Ibanez s'appuie sur la recherche de Mugny (1982) pour confirmer sa position. Elle considère que les minorités n'auraient qu'un rôle relatif dans la mesure où elles ne sont pas créatrices du changement social : celui-ci s'étend à l'ensemble du tissu social dans la mesure où il est repris par des éléments majoritaires et dans la mesure également où les institutions acceptent, en faisant la sourde oreille, que ces éléments se diffusent avec l'effet d'amortissement ou de désamorçage que suppose la reprise d'un point de vue minoritaire dans le contexte social majoritaire.

Les minorités sont donc un instrument du changement social, car elles sont les premières sensibilisées aux idées nouvelles ; en les prenant en compte, elles contribuent les premières à les diffuser. Mais cette démarche n'est pas assurée de réussir, car l'innovation dont elle est porteuse interfère avec d'autres facteurs qui peuvent freiner l'adhésion de ceux à qui elle s'adresse.

Néanmoins, même si la mythologie programmée s'éloigne largement du mythe qu'elle véhicule et que les acteurs représentant son culte ne sont que des fers de lance, les nombreuses expériences se déployant à l'intérieur de nos institutions éducatives génèrent néanmoins un mouvement que l'on ne peut ignorer et dont nous avons défini quelques unes de ses caractéristiques lors de cette étude.

Ainsi, l'action de la mythologie programmée combinée avec l'action des minorités actives et inscrites toutes deux dans le mouvement général qui agit nos sociétés en terme de valeur et d'instrumentation, n'est pas du tout assurée de ne pas réussir.

En outre, les expériences d'intégration des nouvelles technologies sur le terrain de la formation tout en effritant le mythe et en suscitant des résistances, génèrent néanmoins un

---

<sup>1</sup> Le mouvement généré dans les Universités (dans le clan des « Aficionados ») va de l'ordre « Prométhéen » vers le « Janusien » dans le cadre de la formation continue et génère un mouvement bi-directionnel alternant entre un ordre « Prométhéen » et un ordre « Janusien » modéré dans le cadre de la formation initiale et diplômante.

<sup>2</sup> Le mouvement général généré dans les organismes de formation continue (dans le clan des « Aficionados ») va de l'ordre « Prométhéen » ou « Narcissique » vers le « Janusien » dans le cadre de la formation continue proche de la logique d'entreprise et conserve une offre catalogue dite « classique » mais plus modulaire.

<sup>3</sup> Voir le portrait des « Aficionados Politiques et Bridés » au travers de la logique d'entreprise. L'hypothèse selon laquelle, il « *il existe une mythologie programmée constituée autour d'objets présentés comme indubitables et investis de vérité mythique ou religieuse dont la fonction est d'annexer les visées des institutions éducatives à celles de la société post-moderne et d'imposer une vision particulariste, rationaliste, techniciste et technicienne de la formation.* », a d'ailleurs été validée pour ce groupe.



mouvement qui a des chances de réussir dans son entreprise sur le long terme. En effet, nous avons montré que le mouvement général, tendant vers plus d'individualisation et d'instrumentation, prenait racine dès les classes de primaire et tendait à s'amplifier progressivement sur toute la chaîne éducative jusqu'à atteindre son paroxysme dans la formation diffusée au sein des entreprises<sup>1</sup>.

Ce faisant, si le mouvement observé dans les classes de primaire tendait à se généraliser à leur étage, il pourrait très bien, par effet boule de neige, entraîner les étages supérieurs dans le même mouvement. Et ceci apparaît d'autant plus crédible si les étages supérieurs se préparent déjà à accompagner ce mouvement<sup>2</sup>. Ainsi, nonobstant les freins<sup>3</sup> que nous avons relevés lors de notre étude, il reste à savoir dès lors si les acteurs assis de part et d'autre de la mythologie programmée seront assez résistants et consistants pour résister le temps nécessaire à la propagation du mouvement à tous les étages de la formation.

Ainsi, entre mythe et réalité, le mouvement général de la société éducative, dont le sens suit, avec un certain retard dû à l'amorçage, le mouvement de la société en général, s'inscrit dans un jeu d'influence réciproque opposant défenseurs et détracteurs d'une mythologie programmée tendant à programmer les comportements collectifs et à réduire au silence les voix discordantes et les pratiques hérétiques.

Les caractéristiques de ce mouvement dépendent des contraintes économiques, structurelles, sociales, culturelles, pédagogiques et technologiques des contextes, de la distance existant entre l'ordre de référence de départ et de l'ordre visée, des situations générées<sup>4</sup>, de la nature et du niveau des enseignements, des secteurs d'activité considérés, des objectifs assignés à la formation, mais aussi des facteurs personnels des individus qui présentent ou non un terrain privilégié à la diffusion de la mythologie programmée et à l'intégration des nouvelles technologies dans le champ de la formation.

Nous pouvons dire également, au terme de cette étude, que le mouvement généré au sein de nos institutions éducatives s'inscrit dans un continuum, partant des écoles primaires, et dont l'intensité et l'amplitude en terme d'industrialisation, d'individualisation et d'instrumentation tend à s'amplifier au fur et à mesure que l'on s'approche des rives des formations dispensées au sein des entreprises pour atteindre l'ordre « Janusien ».

Ainsi, et quoiqu'il en soit des chances de réussite de l'action des minorités actives et de la mythologie programmée, cette étude aura permis de mieux rendre compte des rapports de force mis en œuvre, des jeux d'influence et de pouvoir, du rôle et des fonctions de la mythologie programmée ainsi que les caractéristiques et le sens du mouvement général de nos institutions éducatives à l'aune des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication.

Notre étude pose les bases d'une ingénierie de transformations des systèmes éducatifs à l'aune des NTIC qui ne nie pas la réalité du terrain et qui tient compte des différentes formes de

---

<sup>1</sup> Rappel : la logique d'entreprise tend vers l'ordre « Janusien »

<sup>2</sup> Nous avons pu observer au travers de notre typologie générale que tous les étages de la formation s'engageaient dans un processus d'individualisation et d'instrumentation de la formation et ce mouvement allait en s'amplifiant aux abords des entreprises.

<sup>3</sup> Voir notamment les freins organisationnels, techniques, logistiques, pédagogiques, sociaux et culturels liés aux changements de pratiques et à l'intégration des NTIC en formation dans le chapitre « Ce qui freine le changement », dans la seconde partie de notre étude.

<sup>4</sup> Notamment dans le cadre du modèle instrumental situationnel dont la caractéristique principale est d'être évolutif et de générer des situations pédagogiques différentes en fonction des contraintes temporelles, géographiques, organisationnelles, structurelles et financières des uns (apprenants, prescripteurs) et les autres (organisme de formation).

résistance et de changements s'opérant à l'occasion de l'intégration des nouvelles pratiques et de nouveaux outils.

En outre, les différents modèles instrumentaux explicités lors de notre étude en référence à leur ordre d'appartenance permettent de jeter les bases d'une évaluation plus rigoureuse des dispositifs de formation, à l'aune des nouvelles technologies.

Finalement et pour conclure, nous dirons que cette étude a permis d'éclairer le débat, souvent houleux suscité à l'occasion de l'intégration des nouvelles technologies dans le champ de la formation. Cette étude semble ouvrir de nombreuses pistes de recherches possibles, tant au niveau de l'évaluation des dispositifs de formation, que sur l'ingénierie de transformation des systèmes éducatifs, à l'aune des nouvelles technologies.

## BIBLIOGRAPHIE

### Ouvrages généraux

- Agazzi Evandro, *Le bien, le mal et la science*, Paris, Thémis, PUF, Avril, 1996, 288 p
- Akoun André, *Sociologie des communications de masse*, Paris, Hachette, 1997, 150 p
- Alain Dousset, *Entreprises, Développez vos compétences*, Paris, Entente, 1990, 263 p
- Alain, *Propos sur l'éducation suivis de pédagogie infantine*, Paris, PUF, Quadrige, 1998, 383 p
- Albertini Jean Marie, *La pédagogie n'est plus ce qu'elle sera*, Paris, Le Seuil, 1992, 304 p
- Archier George (G), et Hervé Sérieyx, *L'entreprise du troisième type*, Paris, Le Seuil, 1984, 213 p
- Baudrillard Jean, *Technologies et symboliques de la communication*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 1990, 347 p
- Bell Daniel, *Les contradictions culturelles du capitalisme*, traduit par M. Matignon, Paris, PUF, 1979, 361 p
- Benasayag Miguel, *Le mythe de l'individu*, Paris, Editions de la découverte, novembre 1998, 307 p
- Bézille Hélène : *Autoformation, individualisation : l'autonomie en question*, Paris, éditions Fichez, 1996, 252 p
- Blanchet Alain et Gotman Anne, *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Paris, Nathan, 1992, 189 p
- Boillot Hervé, Le Du Michel, *La pédagogie du vide*, Paris, PUF, Novembre 1993. 214 p
- Bourdieu Pierre, *L'essence du néolibéralisme*, Paris, Liber, 1998, 250 p
- Bourdieu Pierre, *La distinction, Critique sociale du jugement*, Paris, Editions de Minuit, 1979, 670 p
- Boutin André, *L'Education malade de la formation professionnelle*, Paris, Casterman, 1979, 267 p
- Breton Philippe, *L'utopie de la communication*, Paris, Editions de la découverte, 1992, 220 p
- Breton Philippe, *Le culte de l'Internet, une menace pour le lien social*, Paris, Editions La Découverte et syros, Octobre 2000, 124 p
- Bureau Jacques, *L'ère logique*, Paris, Robert Laffont, 1969, 630 p
- Cannac Yves et la CEGOS, *La bataille de la compétence*, Paris, Editions Hommes et techniques, 1985, 452 p
- Carré Philippe, Moisan André, Poisson Daniel, *L'autoformation*, Paris, PUF, 1997, 276 p
- Carré Philippe, *L'autoformation dans la formation professionnelle*, Paris, La Documentation Française, Juin 1992, 212 p
- Castel Robert, *La gestion des risques, de l'anti-psychiatrie à l'après-psychanalyse*, Paris, Les éditions de Minuit, 1981, 260 p
- Casti John, *Searching for Certainly : What Scientists can Know about the future*, New York, William Morrow, 1990, 241 p
- Castre Pierre, *La société contre l'Etat*, Paris, Edition de Minuit, 1974, 232 p
- Charlot Bernard et Beillerot Jacky, *La construction des politiques d'éducation et de formation*, Paris, PUF, 1995, 293 p
- Chartier Anne-Marie, *En quoi instruire est un métier ?*, Paris, Esprit, décembre 1991, 263 p
- Claudia André (1994) : *Le processus d'industrialisation de la formation traité à partir d'un cas : la Cegos*, mémoire de maîtrise, Université Paris-Nord, IUP Ingénierie de la communication et des industries culturelle, ronéo, 247 p

- Cloutier Jacques, *L'ère d'EMEREC ou la communication audio-scripto-visuelle à l'heure des self-média*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, 1975, 2<sup>ème</sup> édition, p 56)
- Courtois Stéphane et Panni Jean-louis, *Le livre noir du communisme*, Robert Laffont, 1997, 846 p
- Crozier Michel, *Etat modeste, état moderne*, Paris, Fayard, 1987, 453 p
- De Selys Gérard et Hirtt Nico, *Tableau noir. Appel à la résistance contre la privatisation de l'enseignement*, Bruxelles, EPO, 1998, 119 p
- Demunter Paul, *Comprendre la société*, Paris, L'Harmattan, janvier 2002, 407 p
- Dery Mark, *Vitesse virtuelle, la cyberculture aujourd'hui*, Paris, édition Abbeville, 1997, 560 p
- Ducrocq Albert, *Vers une société de communication*, Paris, Hachette, 1981, 287 p
- Dumazedier Joffre, *Révolution culturelle du temps libre (1968-1988)*, Paris, Méridiens, 1988, 312 p
- Dumont Louis., *Homo hierarchicus*, Paris, Gallimard, 1966, p 317
- Eco Umberto., *L'œuvre ouverte*, Paris, Editions du Seuil, 1965, 215 p
- Ehrenberg Alain, *L'individu incertain*, Paris, Calmann-Lévy, 1995, 351 p
- Eliade Mircea, *Le sacré et le profane*, Paris, Folio/essais, 1987, 182 p
- Finkielkraut Alain, *L'ingratitude*, Paris, Gallimard, 1999, 220 p
- Finkielkraut Alain, *La défaite de la pensée*, Paris, Gallimard, nouvelle édition, 1989, p 170
- Foucault Michel, *Les mots et les choses, une archéologie des sciences humaines*, Bibliothèque des sciences humaines, Paris, Gallimard, 1966, 400 p
- Francastel Pedro., *Peinture et société, Idées/Art*, Paris, Gallimard, 1965, 478 p
- Fredric Jameson, *Post-Modernism or the culture logic of Late Capitalism*, Londres et New York, Verso, 1991, 368 p
- Giddens Antony, *La constitution de la société*, traduction française, Paris, PUF, 1987, 193 p
- Gil Philippe, *E-Formation, NTIC et reengineering de la formation professionnelle*, Paris, Dunod, Août 2000, 374 p
- Guglielmino – *Self directed learning in business and industry : an information age imperative*, in long, self-directed learning, Application and theory, university of Georgia, 1988, 256 p
- Harouel Jean-Louis, *Culture et contre-cultures*, Paris, Quadrige/PUF, 1998, 313 p
- Jean-Guy, Tremblay Gaëtan : *L'émergence d'espaces médiatisés en formation ou les enjeux de l'intégration technologique en télé-formation*, in Lacroix, 1995, 189 p
- Kepler A., *Les centres de ressources, Pourquoi ? Comment ?*, Lyon : chronique Sociale, 1992, 136 p
- Knowles Malcolm, *Andragogy in action*, Jossey-Bass, 1984, 301 p
- Knowles Malcolm, *L'apprenant adulte*, Paris, Editions d'Organisation, 1990, 156 p
- Kuhn Thomas, *La structure des révolutions scientifiques*, Paris, Flammarion, édit. 1983, 284 p
- Lafontaine Céline, *La cybernétique, matrice du posthumanisme*, PUF, Paris, septembre 2000, 221 p
- Lasch Christopher, *Le complexe de Narcisse*, Paris, Robert Laffont, 1980, p 104
- Le Boterf Guy, *Comment investir en formation*, Paris, les éditions d'organisation, 1989, 214 p
- Le Goff Jean-Pierre, *Le mythe de l'entreprise*, Paris, éditions La découverte/essais, 1993, 305 p
- Le Goff Jean-Pierre, *Les illusions du management*, Paris, La découverte, 1996, 193 p
- Lefevre Henri, *Le Marxisme*, Que sais-je, PUF, Paris, 1980, p 262
- Léon A, *L'enseignement technique dans l'Histoire mondiale de l'éducation*, Paris, PUF, 1982, 267 p

- Lévy Pierre, *Le paradigme de calcul*, dans D'une science à l'autre, des concepts nomades, Isabelle Stengers, Paris, Le seuil, 1987, 2 94 p
- Lévy Pierre, *Les technologies de l'intelligence – L'avenir de la pensée à l'âge informatique*, Paris, La découverte, 1990, 314 p
- Lévy Pierre, *L'intelligence collective*, Paris, La découverte, 1994, 282 p
- Lévy Pierre, *World philosophie ; le marché ; le cyberspace ; la conscience*, Paris, Odile Jacob, 2000, 305 p
- Lipovetsky Gilles, *L'ère du vide, essai sur l'individualisme contemporain*, avril 1998, Paris, Gallimard, 362 p
- Marx Karl, *Le capital*, trad.fr, Paris, Gallimard, 1968, Première édition 1867, 1042 p
- Marx Karl, préface à la contribution à *la critique de l'économie politique*, trad fr, Paris, éditions sociales, 1972, 1041 p
- Marx Leo, *The Machine in the Garden ; Technology and the Pastoral Ideal in America*, Oxford University Press, 1964, 267 p
- Meirieu Philippe, *Enseigner, scénario pour un métier nouveau*, Paris, ESF, 1989, 305 p
- Miège Bernard, *Quand l'éducation se rapproche des industries de la culture et de l'information*, dans Séminaire Industrialisation de la formation, 1994, P447
- Moeglin Pierre, Combès Yolande, Deceunink Julien, Delamotte Eric, Lacroix Jean-guy, Miège Bernard, Payeur Alain, Tremblay Gaëtan, *L'industrialisation de la formation, état de la question*, Paris, Documents actes et rapports pour l'éducation, CNDP, 1998, p 154
- Moscovici Serge, *Psychologie des minorités actives*, Quadrige / PUF, septembre 1996, 250 p
- Mucchielli Alex, *Les méthodes qualitatives*, Paris, Presses Universitaires de France, mai 1991, 195 p
- Naymark Jacques, *Guide du multimédia en formation*, Paris, Retz éditions, 1999, p 70
- Needham Joseph, *La science chinoise et l'Occident*, Paris, Seuil, 1973, 198 p
- Negroponce Nicolas, *L'homme numérique*, Paris, Robert Laffont, 1995, 367 p
- Perrot Marie-dominique, Rist Gilbert, Sabelli Fabrizio, *La mythologie programmée*, Paris, PUF, 1992, 217 p
- Pineau Gaston, Courtois Bernadette., *La formation expérientielles des adultes*, Paris, La documentation française, 1991, 348 p
- Postman Neil, *Se distraire à en mourir*, Paris, Flammarion, 1986, 251 p
- Sennett Richard, *La tyrannie de l'intimité*, Paris, Le Seuil, 1979, 305 p
- Sfez Lucien, *Critique de la communication*, Paris, Seuil, 1988, 527 p
- Shorter Edward, *Naissance de la famille moderne*, Paris, édition du Seuil, trad. Franç, 1977, 214 p
- Simon (Y.), Tezenas du Montcel (H.), *Economie des ressources humaines dans l'entreprise*, Paris, Masson, 1978, 298 p
- Touraine Alain, *Critique de la modernité*, Paris, Fayard, janvier 1994, 316 p
- Turkle Sherry, *Les enfants de l'ordinateur*, Paris, Denoël, 1986. 256 p
- Virilio Paul, *Cybermonde ou la politique du pire*, Paris, Les Editions Textuel, 1998, 108 p
- Virilio Paul, *L'espace critique*, Paris, Christian Bourgeois Editeur, 1984, 189 p
- Wiener Norbert, *Cybernétique et société*, Paris, Deux-Rives, 1952, 390 p
- Wolton Dominique, *Internet. Petit manuel de survie*, Paris, Flammarion, septembre 2000, 186 p

## Revue et articles

Alberganti Michel, *Le Monde*, 8 décembre 1999, p 29

Albero Brigitte, Gikman Viviane : *Les centre de ressources : du libre-service éducatif au lieu de la formation. L'exemple des espaces-langues*, Lille, Etudes de communication, n°19, 1996, 245 p

Alliage n°29-30, hivers 1996 – printemps 1997, 181 p

Ansart Pierre, *Urgence et stratégie de la non communication*, Sociétés, n°38, 1992

Blanchard Sandrine, *Le premier marché mondial de l'éducation s'est ouvert à Vancouver*, *Le monde*, 26 mai 2000

Candy Pit– *The transition form learner-control to autodidaxy : more than meets the eye*, Third North American Symposium on Adult Self-direction in learning, University of Oklahoma, 1989, 257 p

Castel Robert et Le Cerf Jean-François, *Le phénomène psy et la société française*, *Le débat*, n°2, juin 1980, p 45

Clergerie Anne, *Université et espace. Concepts et domaines : éléments pour une problématique*, dans Aupelf (1975) : Université et espace, La revue de l'Aupelf, vol. XIII n°1, juin, Association des universités partiellement ou entièrement de Langue française, Montréal, p 53-54

Coridian Charles : « Les usagers de l'édition parascolaire : parents ou élèves ? », Paris, in Fichez, E., Combès Y., eds 1996, p 31-40

Cresson Edith, , *Apprendre à distance*, hors série *Le monde de l'éducation de la culture et de la formation*, septembre 1998

De Selys Gérard, *Le monde diplomatique* – juin 1998

De Selys Gérard, *Le monde Diplomatique*, juin 1998

Fichez Elisabeth, Combès Yolande (1996) : *Dispositifs techniques et médiatisations dans le processus de formation*, in Société française des sciences de l'information et de la communication (1996, p 449-460).

Gadrey Jean, *La modernisation des services professionnels : rationalisation industrielle ou rationalisation professionnelle*, Séminaire Industrialisation de la formation, 1994, p 139-175

Gaudin Thierry dans *le nouvel Observateur*, 24 novembre, 1998

Gorz André, *Il n'y a plus d'autres critères d'appréciation que la performance, la compétitivité, la rentabilité*, Un entretien avec Gorz André, *Le Monde* 14 avril 1992, p 2

Guillaume Marc, article, *Traverses*, n° 26, octobre 1982, 157

Harlé Mélusine, *L'e-learning cherche désespérément son modèle*, [01.net \(avec Reuters\)](#), 30 juillet 2001

Hascoët Guy, bulletin Pagsi de la direction du développement des Medias, 27-09-2000

Jobert Guy, *Commentaire du troisième thème, séminaire du Creusot, Délégation à la Formation professionnelle*, mars 1984.

Jobert Guy, *Processus de professionnalisation et production du savoir*, Paris, Editions permanente, n° 80, 1985, p 141.

*Journal officiel des Communautés européennes*, L 87 du 20 avril 1995

Junghans Pascal, *La Tribune des Carrières*, *Le nouveau challenge des cadres passe par Internet*, 11 juin 2001, p. 33

Kemp Neil, *Self-development : practical issues for facilitators*, MCB University Press, 1989, p 198

Knowles Malcolm, *Self-directed learning*, Association Press, 1975, 201 p

Lagane M.R, rapport. du Conseil économique et social. Condition économiques, sociales et culturelles de la modernisation de notre économie, juin, 1987

Lang Jack, Conférence de presse du 20 septembre 2000.

Le Goff Jean-Pierre, chargé de recherche au Conservatoire national des Arts et Métiers, *Non à une dictature de la culture professionnelle !*, Le Monde de l'Éducation, octobre 1991

Lebaude, *Mourir de la modernisation*, dans le Monde, 19 novembre 1987

Leclercq Dieudonné et Denis Brigitte, *Pratique d'autoformation et d'aide à l'autoformation*, deuxième colloque européen sur l'autoformation, université des sciences et Technologies de Lille du 6-7 novembre 1995, Mai 1996, n° 32-33, p 155-156

Merhan France, étudiante en DESS *stratégie et ingénierie de formation d'Adultes* (SIFA) à Nantes (44), p 89

Miller Bryan, *Got a Minute ?*, New York Times, 24 avril 1994, section 9

Nora Dominique, *Cette France qui se refuse au cybermonde*, Le nouvel Observateur, 14 novembre 1996,

Nythan Bruno, *L'aptitude à l'autoformation*, Eurotecnet, 1989

Oppenheimer Todd, *The computer Delusion*, the Atlantic Monthly, New York, juillet, 1997, 264 p

Pearn Michael, Downs Simon, *Developing skilled learners : the experience of skill and ICI*, in the UK, in B. Nythan, developing people's ability to learn, European interuniversity press, 1991, 209 p

Pineau Gaston, *Les possibles de l'autoformation*, Education permanente, n°44, 1978, p15-29

Proulx Serge, *De l'utopie sociale à l'idéologie de la communication*, CinémAction, n°63, mars, 1992

Quéré Maryse, *Vers un enseignement sur mesure*, Paris, ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche, Direction générale des enseignements supérieurs, juin 1994

Rapport de la Table ronde européenne des industriels, *Une éducation européenne, vers une société qui apprend.*, ERT, février 1995

Reichler Charle., *L'Université et l'horreur économique*, Le Monde, 25 avril 1997, 1997

Reiffers Jean-Louis, , *Apprendre à distance*, hors série Le monde de l'éducation de la culture et de la formation, septembre 1998

Richard Aline, *La formation en ligne est rentable pour les entreprises*, La Tribune du 16/05/2001,

Rivière Philippe, *Les sirènes du multimédia à l'école*, *Le Monde diplomatique*, avril 1998.

Saint Geours Jean, *Investir dans l'intelligence*, le monde, 23 avril 1985, Eloge de la complexité, *Economica*, 1987

Sapin-Lignières, *France Prix ou le supermarché du français*, Le français dans le monde, numéro spécial les auto-apprentissages, Paris, février-mars, 1992, p35

Serres Michel, Colloque E-Education, Mercredi 22 novembre 2000.

Serres Michel : *la concentration du savoir va être dynamitée*, Télérama numéro hors série, Le Délire multimédia

Virilio Paul, Le monde diplomatique, décembre 1998

Wessberg Jean-louis, dans la revue Le futur antérieur, 1992/3, L'Harmattan, 1992

ALGORA, article, *La FOAD en France et en Angleterre, quelles données*, <http://ressources.algora.org/reperes/economie/chiffres>,

ASTD - Learning Circuits, *E-learning Strategy Equals Infrastructure*, K.-L. Mc Graw, juin 2001

ASTD, *ASTD releases its 2001 State of the Industry Report*, mars 2001

Opinion-Way, *Les salariés et le e-learning*, étude réalisée du 10 au 15 novembre 2000

Sciences humaines, n°108, août-septembre 2000.

C.E.R.E.Q.-BREF, « Où l'effort de formation continue des entreprises ? », n°32, mai 1988

Les cahiers d'études du CUEEP n° 32-33, *Pratiques d'autoformation et d'aide à l'autoformation*, Deuxième colloque européen sur l'autoformation, Université des Sciences et Technologies de Lille, Lille, 6-7 novembre 1995., mai 1996

### **Dictionnaires**

Dictionnaire de sociologie, Encyclopédia Universalis, Paris, Albin Michel, 1998, 922 p



## TABLES DES TABLEAUX ET DES FIGURES

Tableau 1 : le mouvement sociétal .....	58
Tableau 2 : le mouvement de la société en général et éducative en particulier .....	182
Tableau 3 : présentation des interviewés de la formation initiale .....	195
Tableau 4 : présentation des interviewés de la formation continue .....	197
Tableau 5 : présentation des interviewés de la formation en entreprise.....	199
Tableau 6 : présentation des interviewés de la formation à distance .....	200
Tableau 7 : présentation des interviewés des sociétés multimédia .....	201
Tableau 8 : typologie des relations à l'informatique et aux nouvelles technologies.....	205
Tableau 9 : typologie de l'origine de l'intérêt des interviewés pour les NTIC en formation .	209
Tableau 10 : les facteurs de changement et d'intégration des nouvelles technologies .....	223
Tableau 11 : les apports et intérêts des NTIC en formation.....	232
Tableau 12 : typologie des attitudes des interviewés face à l'intégration des nouvelles technologies en formation .....	239
Tableau 13 : typologie de ce qui invite au changement et à l'intégration des NTIC en formation .....	252
Tableau 14 : les freins liés à l'intégration des NTIC en formation .....	265
Tableau 15 : typologie des attitudes des interviewés face aux freins liés à l'intégration des NTIC en formation – résistance silencieuse.....	272
Tableau 16 : les dangers liés à l'intégration des nouvelles technologies en formation .....	281
Tableau 17 : typologie des attitudes des interviewés face aux dangers liés à l'intégration des NTIC en formation – résistance potentielle .....	285
Tableau 18 : les critiques des politiques d'intégration des NTIC en formation.....	294
Tableau 19 : typologie des attitudes des interviewés face aux politiques d'intégration des NTIC en formation – résistance active.....	299
Tableau 20 : typologie des modèles instrumentaux .....	341
Tableau 21 : typologie de l'avenir des nouvelles technologies en formation .....	347
Tableau 22 : récapitulatif sur les interviewés « aficionados politiques et bridés ».....	361
Tableau 23 : récapitulatif sur les interviewés « aficionados blasés et brimés ».....	366
Tableau 24 : récapitulatif sur les interviewés « aficionados préparateurs ».....	373
Tableau 25 : récapitulatif sur les interviewés « modérés » et « modérés tirillés ».....	381
Tableau 26 : récapitulatif sur les interviewés « écartelés et réfractaires».....	389
Tableau 27 : tableau de synthèse des interviewés « accompagnateurs ».....	392
Tableau 28 : récapitulatif de la typologie générale .....	393
Figure 1 : mouvement de la mythologie programmée pour les interviewés « aficionados ».	399
Figure 2 : mouvement de la mythologie programmée pour les interviewés « modérés ».....	405
Figure 3 : mouvement de la mythologie programmée pour les interviewés « écartelés ».....	409
Figure 4 : mouvement de la mythologie programmée pour les interviewés « accompagnateurs ».....	413
Figure 5 : récapitulatif général du mouvement de la mythologie programmée .....	415

## **ANNEXES**

## **ANNEXE 1 :**

### A- PRÉSENTATION DE L'INTERVIEW AUPRÈS DES INTERVIEWÉS :

« Cet entretien se déroule dans le cadre d'une thèse de recherche portant sur les représentations, le développement et l'intégration des NTIC dans la formation.

*Cet entretien se déroulera en deux parties :*

1. *Il portera tout d'abord sur votre parcours scolaire et professionnel et les raisons qui vous ont poussé à vous intéresser au NTIC.*
2. *Ensuite, nous parlerons des constats, des évolutions et des perspectives à venir de la formation avec les NTIC*

*Pour garantir votre anonymat, le nom des personnes, d'établissements ou tout autre élément cité au cours de cet entretien susceptible de vous identifier, seront remplacés par un X ou un nom fictif. Cet entretien pourra, à votre demande, vous être envoyé. »*

### B- LA GRILLE D'ENTRETIEN

#### Parcours scolaire

- **Pouvez-vous me retracer rapidement votre parcours scolaire ?**

#### Parcours professionnel et identité professionnelle

- **Pouvez-vous me préciser votre parcours professionnel et me dire ce qui vous a amené à vous intéresser au NTIC ?**
- **Pourriez-vous définir le poste que vous occupez actuellement ?**
  - *Quel est votre rôle ? Quelles actions avez-vous entreprises dans le domaine des NTIC ? Qu'en avez-vous pensé ?*

#### Intérêt pour les NTIC : origine et évolution

- **Qu'est-ce qui vous a attiré dans les nouvelles technologies au départ ? Quelles ont été vos motivations ?**
  - Etiez-vous fasciné par les outils informatiques et leurs possibilités ? Quels types de fascination ?
  - Qu'imaginiez-vous pouvoir faire au départ avec ces nouveaux outils ? Cela a-t-il changé ?

#### Les NTIC et la formation

**Qu'est-ce qu'apporte les NTIC à la formation ? Vos collègues pensent-ils la même chose ?**

- Les NTIC vont-elles permettre d'entrevoir la formation différemment ? Comment ? Quels changements cela suppose ? Qu'en pensez-vous ?
- Que peuvent apporter les NTIC aux acteurs de la formation ? Aux organismes de formation ? A l'enseignement ?

- Pensez-vous que les NTIC vont permettre de nouer de nouvelles formes de communication entre les acteurs ? Entre quels acteurs en particulier ? Quels types de relation ?

**Pensez-vous que les environnements virtuels, les classes virtuelles, les simulateurs sont amenés à se développer dans l'avenir ? Pourquoi ? Qu'en pensez-vous ?**

L'intégration des NTIC dans la formation

**Pensez-vous que les NTIC soit bien utilisés aujourd'hui? Pourquoi ?**

Pourquoi avez-vous décidé d'utiliser les NTIC chez vous ? Qui a décidé ? Comment s'est effectuée l'intégration ? Y a-t-il eu des résistances ou des difficultés particulières ?

**Comment concevez-vous l'intégration des NTIC dans la formation ? Cela se passe-t-il comme cela chez vous ? Qu'en pensez-vous ? Envisagez-vous des améliorations ? Quelles sont vos marges de manœuvre ?**

**Votre perception des choses est-elle la même que celle de vos collègues ? Quelles sont ces différences ? Pourquoi ?**

**Avez-vous d'autres projets de développement en cours ou à venir ? Lesquels ? Quel but visez-vous ?**

Les outils, leur utilisation dans la formation et leur évolution

**Que pensez-vous des produits de formation actuellement proposés sur le marché ? Sont-ils adaptés ? Quelles seraient selon vous les évolutions à envisager ?**

- *Sur quels critères majeurs vous basez-vous pour apprécier la qualité d'un CD-ROM de formation ?*
- *Au regard du marché existant, faites-vous le choix d'un CD-ROM par dépit ou est-il réellement motivé ?*
  - *Quelles difficultés rencontrez-vous dans le choix d'un produit de formation ?*

**Internet va-t-il supplanter les autres médias ? Pourquoi ?**

Evolutions, transformations et des impacts de l'intégration des NTIC dans la formation :

**L'intégration des NTIC vous a-t-elle permis de porter un autre regard sur la formation et la pédagogie ? Pourquoi ? Qu'en pensez-vous ? Est-ce la même chose chez vos collègues ?**

Avez-vous constaté des évolutions ou des changements de comportement depuis l'intégration des NTIC ? Au niveau des acteurs ? Au niveau des institutions ? Au niveau des pratiques pédagogiques ?

- **Pensez-vous que les NTIC influent sur les pratiques pédagogiques des enseignants ? Qu'en pensez-vous ?**
- **Pensez-vous que l'intégration des NTIC dans la formation a permis de questionner différemment la formation ?**

Les NTIC ont-elles permis de développer des pratiques nouvelles ? Lesquelles ?

**Pensez-vous que l'intégration des NTIC a contribué, de manière générale, à l'amélioration de la qualité des prestations de formation et du personnel enseignant ? Pourquoi ? Pouvez-vous me donner des exemples concrets ?**

**Pensez-vous que le débat autour des NTIC soit profitable au monde de l'éducation ? Dans quelles mesures ?**

**Pensez-vous qu'il y ait des impacts indirects dus à l'intégration des NTIC dans la formation que l'on n'a pas abordé ?**

**Votre perception des choses est-elle partagée par vos collègues ? Les autres acteurs de la profession ?**

*Représentations des avantages, inconvénients, freins et limites de l'intégration des NTIC dans la formation*

**Quels sont les avantages majeurs liés à l'utilisation des NTIC dans la formation par rapport à la formation traditionnelle ?**

- Voyez-vous des limites aux possibilités d'utilisation des NTIC dans la formation ? Lesquelles ? Pourquoi ?

**Quels sont les freins liés au développement et à l'utilisation des NTIC dans la formation ? (*financiers, éthiques, politiques, pédagogiques, organisationnels, etc.*)**

- *Que pensez-vous des critiques formulées à l'encontre des NTIC dans la formation ?*
- *La résistance de certains enseignants ou intellectuels au développement des NTIC vous paraît-elle légitime ? Pourquoi ?*
- *Quelle est la nature de ces résistances ? Partagez-vous certaines de ces craintes ?*

**Quels sont les dangers liés à l'intégration des NTIC dans la formation ? Qu'en pensez-vous ?**

**Pensez-vous que votre vision des choses soit partagée par vos collègues ?**

*Représentations des perspectives d'avenir liées à l'intégration des NTIC dans la formation*

**Quels projets pensez-vous mettre en place à court ou moyen terme ?**

**Comment envisagez-vous l'avenir de la formation ? A quelles transformations faut-il s'attendre ? (*acteurs, institutions, pratiques pédagogiques, etc.*)**

- Quelles sont vos attentes par rapports aux NTIC dans la formation dans l'avenir ?

QUESTIONS DE CLOTURE

- Avez-vous quelque chose à ajouter ou à préciser ?
- Y a-t-il des points qui n'ont pas été abordés lors de cet entretien et qu'il vous semble important de signaler ?
  - Au niveau des acteurs, des outils, des comportements, des évolutions, de l'avenir de la formation.

## **ANNEXE 2**

### **A- ENTRETIEN N°1**

#### **Pouvez-vous me retracer votre parcours scolaire ?**

Moi, je suis ingénieur en protection de l'environnement. Donc, rien à voir. Ça fait six ans que je travaille à Auchan, et je suis arrivé, ici, à la formation il y a un an pour m'occuper justement de la formation, par intérêt et par passion. Je ne suis pas informaticien, mais je suis branché là dessus. Je suis arrivé ici et on m'a dit « tu t'occupes de ça ». Donc, ça fait un an que je suis dessus. Et c'est pour ça qu'aujourd'hui j'aurais pas toutes les réponses aux questions que vous allez me poser parce que à Auchan on en est qu'au début.

#### **C'est-à-dire ?**

D'Internet, parce que je suis persuadé que c'est l'avenir, parce que je suis persuadé que ça va changer les modes d'organisation au sein des entreprises, de la société, etc. Je ne suis pas pour le tout informatique, mais je me dis que des outils comme Internet ou Intranet permet aux gens de laisser des tâches qu'on avait l'habitude de faire et qui nous faisait perdre un peu de notre temps. Et si vraiment on utilise bien le réseau, ça va nous permettre de faire d'autres choses, et de faire autrement, et de gagner du temps, et de se consacrer à, je ne sais pas, faire d'autres choses. En fin, pour moi, donc, Internet et Intranet, c'est surtout un gain de temps et surtout une économie d'échelle, surtout dans une entreprise comme Auchan, où on a 120 magasins dans le monde. Donc si on veut pouvoir développer de la formation juste à temps, c'est l'idéal tout simplement.

#### **Vous sentez-vous à l'aise dans votre travail ?**

Oui, parce que j'ai toujours été passionné par les nouvelles technologies, mais, à la base je ne suis pas informaticien. Je n'ai pas envie de le devenir, même si ça m'intéresse. A Auchan, ici, quand je suis arrivé, on ne voulait pas d'un informaticien, ça c'était clair. On voulait quelqu'un qui connaisse l'entreprise. Donc ça va, puisque ça faisait cinq ans que j'y étais, donc ça allait. Et puis surtout ce qu'on voulait, c'était quelqu'un qui était passionné et à l'écoute de ce qui se faisait, point final. Tous les aspects techniques lorsqu'ils viendront, ce sera là. Ce sera à la partie informatique de s'en occuper. Et surtout, ce qu'on demandait ici, c'était d'entamer la démarche de la formation via le réseau, et de s'intéresser, de voir à droite et à gauche, ce qui se faisait, qu'est-ce qui se mettait en place. C'est surtout ça mon rôle aujourd'hui, c'est-à-dire essayer de créer de la formation en programmant, mais des petit programmes très très simples, vraiment pas en rentrant dans le détail. Voilà, ce que je peux dire grosso modo.

#### **Quel est votre rôle exactement ?**

Mon rôle, aujourd'hui, il est de deux types.

A Auchan, on a un réseau Intranet qui est là depuis plus d'un an, et donc chaque site a un site, il y a un réseau, une charte graphique, tout est bien structuré et chacun à sa place. L'institut de formation a donc forcément sa place au sein de ce réseau Intranet. Et donc, mon rôle, c'est de le faire vivre. C'est ce qu'on appelle Webmaster, ça a plutôt un aspect technique, mais c'est plutôt « faire vivre », c'est-à-dire s'il y a des messages, essayer de contacter les gens, essayer de mettre des nouvelles, de l'actualité, etc., mettre de l'info. C'est ça mon objectif pour le site de l'institut de formation.

Et mon deuxième rôle, c'est de créer des modules de formation via le réseau, des modules de formation produits. En étant dans la grande distribution, il y a plus de 100 000 collaborateurs, donc en magasin, il y a des gens qui sont en contact du client, qui n'ont pas forcément des formations produits, et donc on s'est dit que l'Intranet pouvait justement nous aider à mettre, à

disposition des gens en magasin, des formations-produits, courtes (elles durent 20 minutes au maximum.), ou pendant deux mois, on va dire aux gens « venez vous brancher sur le réseau Intranet, de l'Institut de formation et vous saurez tout par exemple sur le nettoyeur haute pression, qu'est-ce que le nettoyeur haute pression ? » Donc, l'objectif, c'est de développer ce genre de module de formation-produit. Pour l'instant, on ne s'axe que là-dessus, sachant que, dans d'autres sociétés, il y en a qui développe tous azimuts, dans tous les sens, qui font aussi bien du service que des langues, de l'informatique, etc. Nous, ici, à l'institut de formation, on ne se branche actuellement que sur des formations produits vendus en magasin.

### **Et pourquoi ?**

Parce qu'il faut bien démarrer par quelque chose, parce qu'avec plus de 100 000 personnes dans le monde, si on commençait à s'attaquer à tout on s'y perdrait. Donc, on s'est fixé comme objectif déjà de s'attaquer à la France, pour l'instant les autres pays ne sont pas concernés. On se concentre sur ce que l'on sait le mieux faire. On faisait déjà des formations produits et donc c'était vraiment plus facile. Et puis, le fait de les faire courts, c'est l'idéal dans la mesure où les gens n'ont pas encore, justement, la maîtrise de l'outil informatique, et ils ne sont pas encore habitués à aller sur un ordinateur en magasin et de se dire « tiens je vais me former pour mon truc ». Donc, on voulait faire court. Il y a les contraintes de terrain aussi parce que les gens en magasin n'ont jamais le temps de rien faire, toujours en train de courir après le client, d'aller à la réserve, de passer les commandes, etc. Donc, c'est le meilleur compromis pour que les gens puissent se former et que, en même temps, on leur apporte des connaissances rapidement, etc.

### **Quel est votre objectif ?**

L'objectif, c'est non seulement de dire « on vous apporte de la formation qui va durer peu de temps, donc qui est liées aux contraintes du terrain, en même temps, on sait qu'on va toucher tout le monde en même temps (parce qu'avant, lorsqu'on faisait des formations, les gens du magasin de Perpignan pouvaient se former au mois de février et ceux du magasin d'Englos pouvaient se former au mois de novembre), donc les formations étaient dispersées dans le temps, tandis que, là, on sait qu'on peut le canaliser dans un temps, en sachant qu'à la fin tout le monde doit avoir le même niveau de formation. Donc ça, c'est un avantage. Le deuxième avantage, c'est justement qu'on a énormément de magasins éparpillés en France, donc on peut les faire tous en même temps. Et encore une fois, l'aspect temps, la contrainte du temps sur le terrain est une contrainte majeure, les gens sont tout le temps pris. Quand on est en magasin, il y a bien une chose à retenir, c'est qu'il faut gérer sans cesse les imprévus. On ne peut pas avoir un emploi du temps bien carré, c'est impossible. Donc, il fallait adapter une formation qui puisse permettre aux gens de se dire « Tiens, j'ai 20 minutes là maintenant, j'y vais... », ou alors « J'y vais la semaine prochaine... », etc. Et là, le fait aussi de dire la formation, on vous l'offre pendant un temps déterminé, par exemple, du mois de février, à la fin mars, et fin mars, on enlève la formation, ça les oblige à y aller.

### **Vous envisagez mettre à disposition ces modules de formation pour les clients ?**

Oui, tout à fait. Oui, et d'ailleurs, quand je l'ai créé, je l'ai créé que dans cette optique là, en me disant « ce n'est pas à destination des employés, c'est à destination des clients que je le crée. Mais nous n'en sommes pas encore là, il faudrait mettre des bornes interactives en magasin. C'est de se dire par exemple, « Tiens, je vais aller me former, il y a pas de vendeur » ou « Tiens, j'ai envie de m'amuser, j'ai envie de me former ». On pourrait aussi le mettre sur le site Internet d'Auchan par exemple, et les gens viennent se former. Aujourd'hui, je n'ai pas la réponse, mais c'est envisagé bien évidemment. A Auchan, vraiment ce qui est important, c'est le client, comme partout ailleurs, mais on veut vraiment, on se dit que si le client en sait



autant que le vendeur, ce n'est pas grave. Donc effectivement, oui, les modules de formation dans 6 mois, 1, 2, 3 ans, seront destinés aux clients. C'est bien l'objectif. Je ne pense pas qu'il y ait de honte à ce que, dans le magasin, un employé en sache autant que le client, et inversement. C'est pas dérangeant cela.

**Est-ce que vous pensez faire évoluer le profil des vendeurs ?**

Je n'en suis pas encore là, mais je pense que oui. Je pense que le vendeur, dans les années à venir à Auchan, il aura une mission plus de service vis-à-vis du client. On va le débarrasser petit à petit des contraintes de stockage, de commandes, etc., qui seront faits par ordinateurs, par des équipes spécialisées. Donc, oui, en fait j'ai en partie la réponse. Le vendeur, dans les mois, les années à venir aura pour mission de rendre service au client, et donc ça a vaudra dire qu'il devra connaître, qu'il devra augmenter ses compétence, ses connaissances, etc. Et le réseau Intranet permet de le faire d'autant plus que le réseau Intranet permet d'apporter une connaissance non seulement au vendeur, mais ça lui permet aussi de dire « on te donne des liens Internet supplémentaire, si tu veux être formé davantage rien ne t'en empêche ». Aujourd'hui, on peut aller à l'extérieur, sur Internet, il n'y a pas de barrière même si on se pose des questions, en se disant « où sont les limites ? etc. » Mais je pense que si, vraiment, on veut être au top vis-à-vis des clients, je pense que l'employé pourra venir sur le site Intranet suivre les formations, et, s'il veut aller chercher davantage d'infos à l'extérieur.

**Quels sont pour vous les apports des nouvelles technologies**

Intranet ouvre de nouvelles portes qu'on ne mesure pas encore aujourd'hui, ça va permettre de meilleur relation, des relation plus rapide, des formation plus rapides, plus réactives, plus juste à temps. Ça va casser les unités de temps et de lieu, ça va permettre de former rapidement de nombreuses personnes en même temps ou dans un temps plus restreint. Il y aura plus de réactivité, les gens se prendront plus en charge, ils auront plus de liberté.

**Ne pensez-vous pas qu'il y aura des freins à votre vision des choses ?**

Oui, ça va être dur, mais ça va se faire dans le temps. Mais, on le voit bien quand même, il suffit d'ouvrir les yeux. En 86 le monde de l'informatique et le monde de l'informatique aujourd'hui comment il a évolué, les téléphones portable tout ça. Les gens ne sont plus pareil, on évolue. Des freins, il y en a toujours, mais bon, il ne faut pas refuser le progrès. Ça fait partie de l'évolution normale des choses. Les gens seront bien obligés de s'y mettre.

**Voyez-vous des dangers liés à l'intégration des nouvelles technologies ?**

Non, pour moi, il n'y en a pas. Je n'en vois pas. Ça me fait sourire. Ça me fait penser aux gens qui avaient peur de la télé ou du cinéma à leur début. De toute façon, on est dans une phase de transition, il n'y a encore rien de définitif. Et puis en même temps, il y a cette fascination qui fait que de toute façon, tout le monde se dit « de toute façon demain, il y aura ça. » Donc de toute façon, il faut se lancer, qu'on ait peur ou non. Si on ne le fait pas, on va rester planter, donc à mon avis la question des dangers ne se pose pas, on a pas le choix, il faut y aller.

**Quels développements envisagez-vous ?**

Il va y avoir une université virtuelle qui va se créer, une université virtuelle à Auchan, c'est l'objectif. Mais quand ? Aujourd'hui, c'est encore trop tôt, mais ça va se développer, c'est sûr. Moi, je le vois bien à l'extérieur, sur des sociétés comme France Télécom, sur EDF, etc.) Ca se développe, mais à Auchan, on n'en est pas encore là.

### **Et qu'est-ce que vous pensez de ce développement ?**

C'est génial, c'est très bien, mais il ne faut pas tout faire. C'est pour ça que les questions qu'il faut arriver à se poser avant de mettre une formation sur le réseau, c'est de se dire « Pourquoi le mets sur réseau ? » « Quel est l'intérêt ? » et « Quel public je vais viser ? », etc. Moi, j'ai envie de dire, aujourd'hui, le but c'est de les former, on raisonne sur des produits. Mais, si ça se trouve, ce n'est peut-être pas ça. L'objectif premier, c'est peut-être qu'un employé dans le magasin de Perpignan puisse communiquer avec quelqu'un du magasin d'Englos, de Roncq, et puis de dire il faudrait rajouter un truc sur le nettoyage à haute pression... et la valeur ajoutée sera là parce que la formation, à la limite, la personne aura pu l'avoir dans un magazine ou vis-à-vis d'un fournisseur. Et tout ça, on est en train d'y penser, d'y réfléchir. On n'a pas les réponses. Mais, moi, je suis convaincu que le réseau Intranet ne donnera pas que de la formation mais permettra des échanges entre les personnes. Et donc, effectivement, ça va créer une révolution en disant « Quel est le rôle du formateur ? » Le rôle du formateur « c'est d'apporter de la connaissance ou au contraire de créer le lien entre les personnes ? » Est-ce que le rôle du formateur, c'est de dire « Ecoutes, t'as eu 6 sur 10, c'est pas bien », ou d'encourager, de dire « Tiens, toi, tu raisones plutôt de cette façon là, je vais plutôt t'apporter une formation de ce type là », ou « je te conseille plutôt d'aller ici à l'institut de formation parce qu'apparemment, d'après ton profil, c'est plutôt, tu préfères apprendre comme à l'école », ou est-ce « Tiens, non, toi tu préfères plutôt apprendre tout seul dans ton coin en auto-formation, je te conseille plutôt d'aller sur un ordinateur. » Aujourd'hui, je sais qu'il existe des outils qui nous permettent de le savoir.

### **C'est-à-dire ?**

Des outils qui permettent de dire, à partir d'un test ou d'un quiz, « tiens, cette personne, elle a plutôt tendance à travailler seule, en autonomie, et elle préfère faire des jeux », ou au contraire, « elle préfère faire des exercices en groupe » ou alors elle préfère suivre un cours didactique en présentiel, en magasin ». Tout ça, on en est conscient à Auchan, on sait que ça existe. Et, je crois que c'est cette année que ça va se mettre en place.

### **Comment vous situez-vous par rapport aux autres entreprises ?**

Je pense qu'il y a des entreprises qui sont nettement en avance sur nous, mais en même temps, ce n'est pas tellement dérangeant parce qu'il faut aussi bien cadrer les nouvelles technologies et la culture d'entreprise et la politique d'entreprise. Et à Auchan, il y a une culture orale très très importante. Les connaissances, les compétences, tout ça, ça se transfère de façon orale en magasin. Donc, on est peut-être en retard mais, en même temps, on n'a pas encore trouvé d'outils qui permette sauvegarder ça et de faire passer le message en disant « Allez faire un tour sur Intranet, c'est génial, etc. » On va y venir, mais on a une culture vraiment orale. On n'est pas dans l'industrie où il y a des cahiers des charges, des process, etc. Il y en a à Auchan, bien évidemment, mais en magasin, il y a des tuteurs qui vont accompagner les gens et il y a beaucoup de choses « Comment on met la boîte de petit pois, comment on la range, etc. », et ça on peut l'expliquer via le CD-ROM, on cède des CD-ROM pour le faire, mais il y a quand même toute cette culture orale qui est derrière, et qui est très très importante à Auchan.

### **Et vous avez peur de perdre cette culture ?**

Non, ce n'est pas une question de perdre. C'est que ça existe, mais que mettre des nouvelles technologies comme ça d'un coup, c'est faire un très très grand virage. Donc, il faut essayer de mélanger un peu tout ça. Et, aujourd'hui, on est qu'aux balbutiements, parce que chez France Télécom, ils ont quand même une culture assez technique, je pense que les gens sont derrière des bureaux, ils sont peut-être plus à mêmes d'aller derrière un ordinateur. Mais ça ne veut

pas dire qu'avec les nouvelles personnes qui sont intégrées dans l'entreprise, il n'y a pas cette culture qui arrive. Elle arrive, mais on n'y est pas encore. Et donc, c'est de trouver le juste dosage. Et donc, c'est de trouver le juste dosage, et je crois justement qu'en créant des modules de formation produits, ça permet d'entamer une démarche tout doucement vers le multimédia, sachant que le CD-ROM, à Auchan, ça fait une paire d'année, qu'on en crée. On n'a pas commencé cette année. Mais, la formation via Intranet, c'est depuis l'année 99 qu'on a commencé.

### **Quel recul avez-vous par rapport aux formations assurées via les CD-ROM ?**

Ben moi, ça fait aussi très peu de temps que je suis là. Ce que je peux dire, c'est que une chose est sûre. Si on donne des CD-ROM en magasin et qu'on dit aux gens « Vous pouvez aller vous former quand vous voulez », les gens n'y vont pas. Et cela, je pense que c'est propre à toute entreprise, de l'autoformation. Parce que c'est notre culture française qui est comme ça. Oui, je pense que c'est la culture française... Je pense. Je me trompe peut-être, je ne détiens pas la vérité, c'est ce que je ressens aujourd'hui.

### **Les gens ont peut-être peur des nouvelles technologies ?**

Oui, il y a une peur des technologies de la part des employés qui n'ont jamais touché à un ordinateur, en disant, « Tiens, on vient de me foutre ça, j'ai déjà suffisamment de choses à faire ! » Je pense qu'il y a aussi une peur de la hiérarchie qui dit « Tiens, si je laisse mes employés aller sur le réseau Intranet, qu'est-ce qu'ils vont faire ? Comment je vais savoir s'il est vraiment allé se former ? Et si, on lui laisse des accès à Internet, est-ce qu'il ne va pas aller sur des sites de cul, etc. ? Et s'il se disperse ? C'est dramatique ! » Si bien sûr qu'il y a cette peur là, c'est évident !

### **La peur est des deux côtés alors...**

Oui, bien sûr. Mais on sait également que ça va nous permettre d'informatiser certaine tâche. Et puis en même temps, il ne faut pas être con.

On le voit bien, aux Etats-Unis, les sites de formations à distance explosent. On sait très bien que ça va nous arriver sur la tête 10 ans après. Donc, si on ne s'y prépare pas, on se casse la figure. Mais de toute façon je crois qu'il y a une prise de conscience à Auchan, j'en suis convaincu et, ce, d'autant plus qu'on a une structure de magasins éclatés partout en France. Donc le réseau Intranet se justifie d'autant plus. Pour moi, un réseau Intranet et de la formation via réseau, c'est un nombre de personnes à former important, temps restreints dans un temps donné, et sites géographiques dispersés. Et on a tout ça. Et puis après ça, il y a la notion de coût. Aujourd'hui, on n'en est pas encore à cette notion de coût, mais on sait qu'elle est importante. Et aujourd'hui, la formation via le réseau Intranet fait partie d'un tout, ce n'est pas un but en soi. L'objectif à Auchan, c'est déjà que tout le monde ait un ordinateur avec un accès réseau. C'était l'objectif l'année dernière et c'est l'objectif de cette année.

Donc aujourd'hui, la formation, elle vient se coller dessus mais elle n'est pas locomotive. C'est un site parmi d'autres, etc. Et par contre là où je suis convaincu, c'est que l'année prochaine et, dans les 2-3-4 ans qui arrivent, là la formation sera un véhicule de l'utilisation des nouvelles technologies, ça j'en suis sûr et certain, convaincu, comme le commerce électronique. Voilà ce que je peux dire.

### **Quelles transformations envisagez-vous ?**

Aujourd'hui, l'objectif simplement de l'Intranet et de la formation, c'est simplement de nous aider déjà, en 99-2000, c'est de faire des tests avec ces formations produits, mais je crois aussi que le but du jeu, c'est de dire on va mettre des formations en plus pour apporter un plus, voir comment ça fonctionne, mais on ne va pas faire à la place des formateurs tout de suite, les

formations vont continuer à se faire sur le terrain, etc. Pour l'instant c'est un modèle transitoire.

### **Et au niveau des formateurs ?**

On en est pas encore là, mais j'ai ces interrogations là parce que je le vois que maintenant les formateurs deviennent des tuteurs, qu'on crée des classes virtuelles, qu'on crée des groupes d'échanges, qu'on approche la connaissance, qu'on propose aux gens non plus d'être formé sur, mais on leur donne la possibilité d'aller chercher l'info qui les intéresse, eux. Ca va venir, c'est sur, mais on en est pas encore là.

### **Qu'est-ce qui va changer au niveau de la formation ?**

Ce qui est sûr c'est que ça va évoluer, parce que je crois qu'on pourra individualiser les parcours. Mais ça change tellement de chose ! Si vraiment, on va au bout, ça change beaucoup de choses, parce que ça veut dire que la personne sera maître de son destin dans l'entreprise, entre guillemets bien évidemment, mais ça voudra dire qu'elle pourra dire « Tiens, je vais faire un petit test, tiens, en fait, il s'avère que j'ai fait un petit bilan des compétences, et je suis plus à même d'aller travailler sur ce type de produits que sur ça. » Mais, ça veut dire une évolution des mentalités de la hiérarchie, ça veut dire une volonté des gens d'aller se former et de ne pas considérer ça comme une contrainte. « Tiens, je vais passer 20 minutes de mon temps en formation, mais comment je vais remplir mon rayon ? » Tout cela, effectivement, ça va bouleverser le comportement des gens, ça va bouleverser le métier de formateur. Le formateur ne va plus être là pour dire « Tiens, aujourd'hui on va suivre sur le tableau blanc, il y a ça, ça... qu'on va apprendre. », mais « je suis là pour vous aider, l'objectif, c'est d'arriver là, chacun va le faire à sa sauce, moi, je suis là pour vous aider en fonction de ce que vous êtes, de ce que vous voulez faire, etc. » Oui, ça va énormément bouger.

### **Et pour l'instant qu'est-ce qui bouge ?**

Depuis 99, on est dans une phase d'appropriation du matériel informatique. Il y a pas mal de gens qui ont peur. Il y a 2 ans, il y a des gens qui ne savaient pas aller sur Word, Excel, et compagnie. Et en magasin, je n'en parle même pas, des employés qui ne touchent pas. Mais en même temps, il y a une nouvelle génération qui arrive en magasin, des gens qui ont des bacs + 2, etc., qui ont touché au truc. Donc, l'évolution va se faire. On n'est pas réticent vis-à-vis des nouvelles technologies, loin de là. Mais, on n'est pas encore prêt. Et donc la première étape, je crois que c'est une étape d'appropriation tout simplement. Mais on a la volonté de créer une université virtuelle, mais ça c'est pas moi. C'est un dossier tellement monstrueux que ce sont des personnes de la direction générale qui s'en occupent.

### **Vous faites encore de la veille technologique ?**

Oui, complètement. Et puis à Auchan, on est une entreprise formatrice, on a je ne sais combien de dizaine de formations en livrets, etc., on a une formation bien rodée. Donc cette organisation là, on ne peut pas comme ça la balayer du jour au lendemain. Ce n'est pas possible, en plus, elle est efficace. Mais aujourd'hui, on commence à voir les limites, on voit qu'il y a d'autres choses qui peuvent se faire via le multimédia. L'objectif c'est d'aller vers une entreprise apprenante.

### **C'est-à-dire ?**

Une entreprise apprenante, c'est les gens qui se prennent en main en disant « Tiens, j'ai envie de faire ça... » Aujourd'hui, c'est un peu le supérieur hiérarchique qui voit l'employé qui lui dit « Bon ben voilà, tu as 10 formations, je te propose de faire celle-là, etc., et tu iras en février, en avril, en septembre et en novembre. »

### **Concrètement, ça se traduit comment ?**

On va vers de la FOAD, des choses mixtes, vers une entreprise apprenante, des gens plus responsables, des formateurs plutôt tuteur que diffuseur de savoir, des formations courtes, des trucs comme ça... A la limite ce sera parfois de l'information plutôt que de la formation. Tout ça, ça va faire un tout...

Je pense que ce qui est envisagé aussi, c'est de dire aux gens, c'est de pouvoir évaluer leurs compétences de départ, et de leur dire « Et bien voilà, en fonction de ce que tu es, de ce que tu veux faire, et de ce que tu as à faire, tu peux faire ça, ça, ça, et parmi ça, tu auras des formations ici à l'institution, tu auras des formations en magasin, mais tu auras aussi dans ton parcours des formations via Intranet, etc., et au bout de 6 mois tu devras t'évaluer, et tu auras un questionnaire à remplir qui te permettra de faire le point. Tout ça, actuellement, c'est fait, mais de façon orale. On n'a pas de logiciel qui nous permette de dire à une personne « Tiens, par rapport à ton métier t'en es où ? » Ca on n'a pas. Et, je crois qu'on va tendre vers ça. Et une entreprise apprenante, on donne tellement de termes derrière que, une entreprise apprenante c'est-à-dire que je travaille, et en même temps, je me forme tout au long de ma vie. Mon travail, n'est pas une fin en soi. Mon travail évolue avec le temps, et comme il évolue avec le temps, je me forme dans le temps. Et la formation n'est plus considérée comme une contrainte, mais justement comme un moyen d'épanouissement, comme un moyen d'avancer dans mon travail, dans ma vie professionnelle, et ma vie personnelle.

### **Vous pensez que votre perception est partagée ?**

Oui. Je pense que tout le monde, enfin tout le monde, quoique. Mais, de toute façon, quoi qu'on dise, quoi qu'on fasse, on va y arriver. Il suffit d'ouvrir les yeux et de regarder ce qui se fait à l'extérieur. On va y arriver. Le tout c'est de savoir faire le juste mélange. On ne peut pas dire encore que le présentiel avec un prof c'est mal. On ne peut pas tout balancer comme ça, on ne peut pas tout faire en réseau.

### **Quand pensez-vous passer à la phase supérieure ?**

Ca risque d'exploser d'ici la fin de l'année. Ca ne veut pas dire que tout sera fait à la fin de l'année, ça veut dire que la prise de conscience a été faite, les travaux de recherche en nouvelles technologies qui ont été faits, une fois que les dirigeants auront bien pris ça en charge, ça risque de bouler, et ce, d'autant plus que normalement à la fin de l'année, toute la société en France aura des ordinateurs branchés sur le réseau. Mais, une fois que la phase de connaissance du matériel informatique aura été faite, il y aura une deuxième phase de dire à la hiérarchie, « Tiens, ben oui, c'est intéressant que mes employés soient autonomes, c'est intéressant parce qu'ils seront mieux dans leur peau, ils seront mieux formés, nos clients n'y verront que des avantages, et moi, mon métier, ce sera justement, moi hiérarchique, d'aider mes employés à mieux se développer personnellement, etc. ». Mais tout cela, il faudra du temps pour que ça se mette en place.

### **Quels sont vos projets à court et à moyen terme ?**

Internet, ce n'est pas une fin en soi, il va être facilitateur, il va nous permettre de créer des modules de formation et de les diffuser très rapidement, ça va réduire les coûts certainement aussi. Mais l'objectif ce n'est pas vraiment ça. Ca va permettre une meilleure collaboration, il y a aura des relations plus horizontales. Ca va responsabiliser les gens. Les gens sont déjà pas mal responsabilisés sur le terrain, les employés sont énormément responsabilisés. Mais là, c'est passer au cran supérieur. Et ça bien sûr qu'il y aura des craintes des freins

L'idéal pour moi, ce que j'aimerais bien, c'est qu'on puisse mettre d'autres formations que des formations produits, du style des formations qu'on a l'habitude de faire mais qui n'ont pas

forcément besoin que les gens soient en groupe et en présentiel ici, genre formation de formateurs, genre comités d'entreprise, etc., des formations qui n'apportent pas de valeur ajouter aujourd'hui et qui peuvent être diffusées sur réseau. Ça c'est l'objectif. Je rêve, mais ce que j'aimerais bien aussi, c'est que les gens puissent aller se former sur des sites Internet spécialisés dans la formation comme « Studi.com » qui sont spécialisés dans la formation aux outils informatique, aux langues étrangères, etc.

Mais la décision ne viendra pas de moi. Je crois qu'il y a une volonté pour que les gens puissent échanger entre eux, puissent se former rapidement, facilement, et au plus près de leur poste de travail, etc.

### **Qu'est-ce qui reviendra au présentiel et qu'est-ce qui reviendra au réseau ?**

En réseau on fera des formations courtes, des formations produits, et tout ce qui nous embête, ce qui est un peu répétitif, tout ce qui coûte la peau des fesses, toutes les formations qui doivent se faire sur des échelles importantes, qui touchent beaucoup de collaborateurs, etc. Et en présentiel on gardera toujours ce qui relève de l'humain, des choses comme être leader et responsable, des formations sur la relaxation, des trucs comme ça, c'est des choses qu'on ne peut pas faire via un réseau. Tout cela, ne pourra pas se faire via Intranet, par contre, des formations du genre « Comment je calcule une marge ? » peut-être que ça, ça viendra sur Intranet. Et je crois qu'à la limite c'est l'idéal.

### **Et l'avenir ?**

Ça va aller très très vite à mon avis. Ce sera un peu comme je l'ai dit auparavant...

## B- ENTRETIEN N°14

### **Quel a été ton parcours scolaire ?**

J'ai un parcours assez informatique au départ. Bac scientifique, ensuite BTS système d'information, après un DEST Informatique d'entreprise aux Arts et métiers à Lille. J'ai suivi ensuite des centres de formation en gestion de production, une formation en gestion de production qui était dans les établissements privés pour compléter un peu ma formation. Cela remonte déjà à une petite dizaine d'années, un peu plus même.

### **Ton parcours professionnel ?**

Donc, ma vie professionnelle. J'ai travaillé à l'EDHEC, donc école de commerce à Lille où j'y ai été, au départ assistant du département systèmes d'informations où je faisais quelques TD, et puis, j'étais chargé un peu du développement de quelques outils pour les profs. Ensuite, j'ai fait un peu plus de cours en gestion de projets, en gestion de production et en systèmes d'informations, et j'ai monté donc une petite structure de recherche et création pédagogique qui était vraiment dédiée au développement de nouveaux outils multimédia pour les profs de l'EDHEC. Ca, c'était en 91-92-93 jusqu'à 96. J'ai quitté l'EDHEC en 96 pour arriver à Œil pour Œil, pour venir à Œil pour Œil où j'avais rencontré, découvert XXX quelques mois avant, et donc à Œil pour Œil, je m'occupe un peu naturellement des projets éducatifs, c'est-à-dire des produits de formation, projets liés à l'enseignement et au ludo-éducatif. Donc, ça regroupe pas mal de choses, pas mal de types de produits différents. Voilà un peu mon parcours résumé.

### **Pourquoi as-tu quitté l'EDHEC ?**

L'EDHEC, c'est une école. Donc l'objectif c'est de faire des cours, et pour aller plus loin dans la mise à disposition au niveau de l'outil pour les enseignants, il aurait fallu monter véritablement une équipe de production multimédia au sein de l'EDHEC. A un moment s'est posé cette question là, mais comme ce n'est pas le métier de l'EDHEC au départ, il y a eu une non décision en la matière. En fait, les moyens que je demandais pour développer cette activité ne m'ont pas été accordés au sein de l'EDHEC. Donc, j'ai naturellement cherché des solutions ailleurs parce qu'au départ ça passait par de la sous-traitance, et là, j'ai sous-traité quelques projets, notamment à Œil pour Œil, c'est d'ailleurs comme ça que je les ai connus. Et puis il y a aussi une raison d'objectif, c'est que je voulais élargir mon champ d'action, c'est-à-dire que je ne voulais plus seulement créer des outils pédagogos pour l'enseignement supérieur, et plus particulièrement pour les écoles de commerce, mais je voulais offrir mon savoir faire à d'autres champs tels que l'enseignement secondaire ou primaire. C'était aussi un souhait d'élargir mon champ d'action.

### **Cette expérience t'as-t-elle servie ?**

En fait, ce qui était très intéressant et ce qui me sert aujourd'hui, c'est que à l'EDHEC, je n'avais aucun objectif de vente de marché. C'était un objectif d'utilisation au sein de l'école. Donc tous les projets qu'on a pu mener étaient directement liés à un cadre d'utilisation, donc à un dispositif pédagogique. Et donc ça, c'est certainement aujourd'hui ce que je ressens comme étant une des conditions de réussite d'un projet, c'est qu'il soit vraiment pensé en fonction de l'utilisation finale, et non pas forcément en fonction d'un fantasme d'utilisation lié à un marché, ou lié à des utilisateurs qu'on imagine tels. Et donc, là, vraiment centré sur l'utilisation, sur les besoins des profs. C'est-à-dire, les prof disaient « Voilà, là, j'ai fait ça de telle façon, j'aimerais bien faire évoluer ma façon de faire. » Et donc, on essayait de monter (ce n'était pas forcément par un CD-ROM, ça pouvait simplement être une petite animation ou un petit film), un outil qui réponde à son besoin. On était dans un processus d'innovation, plus que dans un processus d'édition. Et ça, c'est vrai que c'était très intéressant. Et c'est une

façon d'aborder les choses et j'essaie de ne pas trop la perdre, d'essayer d'ancrer mes travaux quand même, même si aujourd'hui à Œil pour Œil, il y a des objectifs de chiffre d'affaire et de marché. Mais j'essaie, lorsque je suis en face d'un enseignant qui a un projet, une idée, de me représenter au mieux son besoin d'utilisation, d'imaginer une réponse pertinente en fonction de ce besoin d'utilisation.

### **Et comment conçois-tu ton travail ?**

Je crois que c'est assez spécial. Ma pierre est intermédiaire entre deux métiers, c'est-à-dire entre un métier de technicien, donc de gens professionnels des techniques de réalisation multimédia, donc de l'ensemble des métiers du multimédia et le métier d'enseignant, d'enseignant donc qui a une visée pédagogique. Et ma pierre, c'est de faire le lien entre les deux, donc faire un peu l'interface entre ces deux mondes.

### **Quels sont les apports du multimédia pour toi ?**

Il y a plein de chose mêlées. Je crois que l'enseignant, d'abord, ça lui permet de sortir de son quotidien, ce qui est pas mal déjà, sans se faire chier par un objectif de qualité au départ. Aujourd'hui, on le voit sur le Net, il y a pas mal d'enseignants qui mettent leur contenu sur Internet, qui envisagent de nouvelles activités. Ca, c'est un point de vue d'enseignant, c'est-à-dire que c'est une dynamique propre à lui, en tant que personne, qu'individu dans un système. Donc, ça on le voit par rapport à l'enseignement lui-même. Ensuite, dans ses pratiques quotidiennes, je ne sais pas si ça change beaucoup de chose parce que les enseignants ont toujours les mêmes contraintes de fonctionnement. Ca n'a pas beaucoup changé. La taille des classes, l'organisation scolaire, les collèges toujours gérés de la même façon (toujours une masse d'étudiants où il est très difficile de faire de l'individualisation), l'équipement, ensuite les conditions matérielles (lycées, collèges et écoles élémentaires). Donc, je ne sais pas si, pour l'instant, ça change grand chose. Je crois que pour l'enseignant en tout cas, enfin dans l'immédiat, le principal changement c'est qu'il s'attelle à une formalisation de son savoir d'une autre façon, c'est-à-dire que ça lui permet peut-être d'envisager des activités autrement que sur un tableau. Donc pour l'instant, il imagine ce qu'il peut faire, il essaie de le faire, il y a quelques tentatives mais, à priori, pour l'instant, il n'y a pas forcément énormément de changement. Je crois qu'il faudrait envisager, pour qu'il ait vraiment du changement, un changement de l'organisation scolaire en tout cas pour que ça change vraiment les choses.

### **Ne crois-tu pas que derrière l'intégration des nouvelles technologies, il n'y a pas cette idée de changement des organisations ?**

Je crois que jusqu'à un certain point, oui. Après, on rentre dans des considérations qui sont plus macro-économiques, c'est-à-dire qu'en fait je pense que le multimédia, jusqu'à un certain point on pourra changer les choses, parce que le cadre, c'est quand même le cadre économique, c'est-à-dire qu'en fait l'objectif, c'est quand même aussi de créer une économie autour du multimédia et autour de l'éducation. Donc, je pense que tant que les expériences iront dans le sens économique, c'est-à-dire de dégager un certain profit, ça fonctionnera bien.

### **Penses tu que la relation enseignant-enseigné soit modifiée avec les nouvelles technologies ?**

C'est vrai, oui. C'est vrai que cette relation enseignant apprenant ça peut changer les choses, c'est-à-dire que là, on entre dans une relation pédagogique qui est vraiment intéressantes et réelle. C'est vrai que je crois que les produits qui existe partent d'une bonne volonté, d'un bon sentiment, c'est-à-dire que l'enseignant est amené à se représenter autrement l'apprenant (et cet autrement ne veut pas dire mieux ou pire). Ca donne une certaine diversité d'approche qui enrichit forcément la représentation. Dès lors, on peut envisager plusieurs stratégies



d'apprentissage, stratégies pédagogiques. Après, il ne faut pas généraliser non plus et dire que tous les gosses ou tous les apprenants fonctionnent de la même manière et fonctionnent avec le multimédia. Je ne le pense pas non plus. Je pense que l'intérêt dans la relation pédagogique, c'est d'offrir de la diversité, c'est-à-dire offrir plusieurs modes d'apprentissage, mode d'accès à la connaissance et aux apprentissages. Ca, c'est intéressant, c'est-à-dire que pour des apprenants qui butent sur les explications orales ou sur des techniques traditionnelles d'enseignement, ça peut donner des moyens d'accéder à cette info, à cette connaissance, autrement, par la pratique, par l'exercice, de la mise en situation... Ca c'est une bonne chose.

Après, il faut relativiser aussi parce que, derrière, il y a forcément une conception de l'apprentissage. Moi, je crois qu'il n'y a de véritable apprentissage que s'il est socialisé, s'il y a une relation à l'autre. C'est là que l'apprentissage prend sa valeur. Alors, on peut avoir accès à la formation ou à des connaissances, mais l'apprentissage en lui-même, ce sera la contextualisation de ces connaissances dans un contexte social. Donc, il faut voir à ne pas non plus couper le lien qu'il peut y avoir entre les apprenants eux-mêmes, enfin les liens qu'il peut y avoir autour de la connaissance avec un milieu extérieur.

### **Tu crois que cela va dans ce sens là ?**

Je crois qu'en tout cas, on est quand même limité par le temps, c'est-à-dire que le temps d'éducation est limité. Donc il y a des choix de stratégie, d'activité à proposer aux apprenants dans ce temps limité, et je crois que naturellement le temps passé à enseigner traditionnellement et du temps passé à enseigner en multimédia, c'est du temps qui compte. Je crois qu'il faut bien l'organiser. Je crois qu'il faut surtout pas tomber dans tout le temps l'un et tout le temps l'autre, et puis c'est peut-être aussi trouver d'autres solutions encore qui sont des ouvertures sur le monde extérieur. Offrir le maximum de possibilité de contextualisation de ses connaissances. Et ça, si on veut reprendre l'objectif éducatif, je crois qu'il faut rester le cap dessus. Après moi, je fais du multimédia, je crois moi-même qu'il y a des choses à faire, mais il y a des choses à ne pas faire.

### **C'est quoi ces choses à faire et à ne pas faire ?**

Je crois qu'il faut être prudent et qu'il faut toujours considérer le projet multimédia dans un ensemble d'activité qui ne sont pas forcément multimédia, qui ne sont pas toutes automatisées en tout cas, ou ne sont pas toutes, en fait, devant un écran, c'est-à-dire que je crois que l'activité devant l'écran doit s'accompagner et être intégrée dans un ensemble d'activités différentes, qui mettent en jeu différentes fonctions du cerveau, différentes parties du cerveau, différentes parties de l'être humain, et font appel à différentes choses, à différents mécanismes, pas toujours les mêmes.

### **Et tu ne crois pas que cela puisse se faire au travers des médias ?**

Moi, je ne crois pas, non. Je crois que, quand même, la personne qui passe énormément de temps devant un écran a tendance à devenir un peu autiste par rapport à la société, à son environnement. Même si on dit « on peut rencontrer des gens sur Internet, on ne les rencontre pas vraiment. On a un contact avec une représentation, avec un avatar de ces personnes, mais pas avec la personne elle-même. Je crois que ça correspond à une certaine retable du contact humain, mais pas forcément à une vision très très riche.

### **Est-ce que cela n'amplifie pas certaines pratiques latentes ?**

Il y a différents stades dans la mutation technologique de l'éducation. Il y a le stade, où ce que je disais tout à l'heure, il y a les enseignants pionniers, ceux qui ont envie de tester les choses, d'expérimenter des choses.

Après, il y a ceux aussi qui savent très bien qu'ils peuvent tirer un certain bénéfice économique directement, et donc là, on entre dans une certaine industrialisation du multimédia en disant « Ces technologies permettent de dispenser les mêmes connaissances que celles que je dispensais avant, mais dans un temps moindre et pour un coût moindre d'encadrement. Il y en a beaucoup qui pensent ça.

### **Est-ce une tendance importante ?**

Oui, malheureusement. Je crois que ça va être de plus en plus la tendance générale. Je crois que, dès lors que tout le monde admet, et d'ailleurs aujourd'hui, c'est quand même dans les mentalités. Il y a 7-8 ans quand j'ai fait mon premier outil multimédia dans le domaine, et que je le présentais, tout le monde se posait des questions de fond liées à l'éducation, parce qu'il y avait une grosse résistance du monde enseignant, et je pense que ça c'était vraiment utile parce que ça permettait vraiment de construire l'outil en tenant compte d'un certain nombre de contraintes réelles et ça permettait de poser de vraies questions. Aujourd'hui, dès lors qu'on admet la technologies comme faisant partie directement de notre quotidien, on ne la remet pas forcément en cause, et donc on va forcément, ça va être un peu exponentiel ce mouvement, c'est-à-dire que maintenant, on va rentrer dans une économie des technologies éducatives. Et, je crois que c'est au détriment d'une certaine conception de l'éducation qui se veut gratuite, égalitaire, et qui va passer dans le domaine du privé. Enfin, petit à petit, même si ça restera en façade une éducation publique, obligatoire et gratuite, petit à petit on va voir des différences dans les moyens, des différences ne serait-ce que dans les aptitudes des apprenants à capter ces technologies, ou à les avoir dans leur quotidien.

Et je crois qu'on va arriver à mettre à l'intérieur de l'école, des établissements scolaires, des marchands d'éducation. Ça, ce n'est forcément pas une bonne tendance parce qu'on va arrêter de se poser des questions d'éducation pour se poser des questions économiques et des questions de rentabilité, de marché simplement. Et donc, à ce moment là, on vend et on achètera de l'éducation et on la pensera peut-être un peu en terme pédagogique. Ça, c'est un point de vue idéologique, quasiment, qui est mon point de vue personnel. Je crois malheureusement, qu'on va dans ce sens là.

### **Mais, comment fais-tu pour palier à ces dérives ?**

Je pense, qu'en effet, ce n'est pas forcément facile. De toute façon, il y a le fait d'en être conscient, et puis après, il y a le fait de voir comment dans l'action, quand on travaille dans le multimédia, comme c'est mon cas, ou dans le ludo-éducatif, de voir comment on peut infléchir ça. Je crois qu'on verra, mais je pense qu'il faut vraiment avec les acteurs, moi, mes interlocuteurs premiers sont les enseignants, des gens qui ont des idées, c'est-à-dire que ce sont des enseignants qui ont des projets directement liés à leur quotidien. Moi, ce qui m'importe, c'est que ce soit lié à leur quotidien, déjà. C'est la première chose. Je ne veux pas avoir d'autres ambitions que de répondre à un quotidien, à une problématique palpée quotidiennement par mon interlocuteur.

Et donc, à partir de ce moment là, je me dis que c'est déjà une variable, c'est que mon rôle, c'est d'abord d'essayer d'envisager avec lui l'amélioration de son quotidien, égoïstement, sans autre prétention que de dire que ça peut satisfaire le quotidien. La personne qui fait, sait pourquoi elle le fait. La personne qui achète quelque chose qui a été fait par quelqu'un d'autre ne sait pas forcément pourquoi elle achète. Bon, j'espère qu'elle le sait, mais c'est plus difficile, je pense, de capter les richesses d'un produit fait par quelqu'un d'autre.

### **Mais les organismes de formation veulent rentabiliser leur investissement ?**

Oui, ça c'est le point de vue des gens qui dirigent les organismes de formation, les établissements éducatifs, ou les gens qui décident, qui financent quoi. C'est clair que la vraie

question, la question du financement, et qu'on est en face d'un gros dilemme. Il faut à un moment donné trouver la solution intermédiaire donc à une industrialisation à tous crins et puis à des petits produits. Enfin, moi, l'idée c'est de partir des besoins des gens et d'essayer après de trouver des moyens pour financer, pour trouver des financements publics, ou trouver des aides ou des moyens de financer le projet sans forcément passer par la vente pour le rentabiliser. Mais, ça, c'est de l'arrangement ou de la négociation avec des gens qui ont de l'argent, et qui, aujourd'hui, veulent en mettre, comme le ministère de l'Education Nationale, comme un certain nombre d'organismes Européen qui peuvent financer les projets.

**Mais quels sont leurs critères ?**

Critères de l'éducation Nationale ? Ils ont tous des critères différents, mais c'est souvent des critères très administratifs. Quand on veut faire financer un projet à la Communauté Européenne, le critère c'est qu'il y ait trois établissements de pays différents qui présentent le projet. C'est un critère administratif. Quand on va au ministère de l'Education Nationale, ils ont une enveloppe pour soutenir les projets, et le critère c'est que, sur le domaine demandé, il n'y est pas trop de produits existants, et que leur part ne dépasse pas 50% du coût du projet.

**Tu ne cherches pas à mettre en œuvre des architectures plus larges, des sites portails par exemple ? Est-ce que tu présentes des projets répondant aux attentes des financeurs ?**

Non, je ne suis pas dans ce « trip » là. Les projets qu'on a pu présenter à différents organismes pour les faire financer n'ont pas été calculés en fonction des attentes de ces organismes. Ils étaient simplement des émanations de besoins réels. Donc, pour l'instant j'ai fonctionné comme ça. C'est toujours venu des profs, enseignants ou formateurs. Et puis les organismes financeurs Européens ou Nationaux ne savent pas exactement ce qu'ils attendent, c'est purement administratif.

**Et toi, ton cheminement, c'est d'être à mi-chemin entre les financeur et les formateurs ?**

Non, pas à mi-chemin. C'est un projet pour le formateur et après le financeur. Moi, mon point de vue, je n'ai pas envie de faire des concessions sur le projet de l'enseignant, c'est-à-dire que l'enseignant à son projet, on le définit ensemble, ou il l'a défini tout seul, et puis après on cherche les financements pour le réaliser. S'il y a des concessions à faire, c'est aux financeurs d'en faire. Le prof a son activité, tous les jours il doit assurer. Et, il a réfléchi à son besoin, compte tenu de son activité quotidienne. Donc, pour moi, c'est la première garantie pour que le multimédia soit utile, c'est que ça vienne de la base. Quand ça ne vient pas de la base, pour moi, c'est louche. C'est qu'il y a un intérêt autre que le bien être de l'enseignant, et puis derrière peut-être celui de l'élève. Mais d'abord celui de l'enseignant parce que ce n'est pas forcément évident.

**Mais tu crois que si ça émane d'une structure, c'est forcément suspect ?**

Oui, c'est une volonté hégémonique de mettre un truc en place sur le marché, c'est tout. Pour moi, c'est purement capitalistique quand ça vient d'un organisme. C'est un objectif purement économique. Je ne crois pas que... Après, c'est une façon de faire passer la pilule, c'est-à-dire « on va changer les pratiques », c'est une façon de faire passer la pilule, « c'est-à-dire on va améliorer votre bien être, bon, on fait ça pour vous, vous comprenez ? » Donc, non, non. Je crois que les seuls qui soient capable de penser à leur bien être, c'est ceux qui vivent tous les jours au contact de cette situation. Ca, c'est une réalité qui, à mon avis un point de vue que je peux élargir à d'autres champs que l'éducation.

**Mais tu ne crois pas que les enseignants ont tendance à refaire au travers du multimédia, ce qu'ils font en cours ?**

Ca peut arriver, oui. Oui, ça peut arriver, surtout quand c'est un prof qui travaille tout seul. Bon l'idéal, c'est quand même, c'est vrai, d'avoir plusieurs profs, qui travaille ensemble sur, qui ne sont pas forcément du même établissement, pour élargir un petit peu. Néanmoins, ce qui est aussi intéressant, c'est qu'il y a quand même des échanges qui se font. On voit, il y a quand même pas mal de profs qui échangent leurs pratiques. Il commence à y avoir des réalisations de profs ou des réalisations qui montrent d'autres pratiques. Et ça, ça ouvre l'esprit. « Tiens, ça c'est pas mal, c'est une bonne idée, et moi, si je faisais ça... », Etc. Donc, je crois que c'est vrai que le métier d'enseignant est d'abord un métier individuel, mais ils ont quand même pas mal de contacts.

### **Mais tu penses que c'est un mouvement de masse ?**

En tout cas, ceux qui réfléchissent à améliorer leur bien être en situation pédagogique sont certainement ceux qui sont le plus enclin à discuter avec leurs pairs. C'est des groupes de type Freinet. Ce sont des gens qui ont déjà une certaine culture de l'échange en règle générale. C'est vrai qu'il y a quand même une grande masse d'enseignants qui restent dans leur classe à faire des cours traditionnels, mais il ne faut pas penser qu'on est en face d'un mouvement de masse. Et, je crois qu'il y a pas mal, malheureusement. 80 à 90 % des enseignants n'ont pas du tout cette réflexion. Enfin, il faut voir. Il me semble que le mouvement d'innovation et d'amélioration des pratiques est assez faible parce qu'il y a un gros carcan. L'enseignant subit énormément de contraintes. Et d'ailleurs, ce qui est très marrant, c'est que les enseignants qui innove, ce sont souvent ceux qui sont très très embêtés par l'autorité, ceux qui sont dans des classes d'adaptation ou dans des ZEP, et donc, là, ils sont emmerdés par les inspecteurs, par les recteurs, par une certaine aura de leur école. Mais les écoles « Bourgeoises » ne se remettent pas en cause, puisque pour leur population ça fonctionne. Donc, ils n'ont aucune raison de se remettre en cause. Si on prend les écoles du centre ville de Lille, il n'y en a aucune qui avance dans ce schéma là. Ils sont dans des schémas d'enseignement traditionnel avec des idées traditionnelles faites traditionnellement avec un tableau, avec une certaine autorité, etc.

### **Mais pourquoi plus dans les ZEP qu'ailleurs ?**

Je crois que l'objectif, c'est avant tout un objectif sécuritaire. Mais après, cet objectif sécuritaire qui donne des moyens, certains enseignants, et d'ailleurs c'est très marrant quand on voit les profils des enseignants qui sont en ZEP, ce sont des enseignants qui étaient jugés dans les autres écoles comme étant complètement marginaux ou déstabilisateur pour l'école, ce sont des gens qui ont des idées un peu différentes, des gens qui militent dans des actions sociales, etc. Et donc, en fait, c'est une double façon à la fois de reclasser des enseignants qu'on ne veut pas dans des zones bourgeoises. Mais ces enseignants trouvent une liberté que les autres n'ont pas forcément parce qu'ils demandent plus de moyens, d'encadrement, plus de facilitation. Ce n'est pas plus d'enseignants, c'est plus de moyen autour de l'école. Il n'y a pas plus d'enseignants en ZEP qu'ailleurs. Le ratio élèves/enseignant est le même.

### **Mais ne crois tu pas que les nouvelles technologies vont décroiser les classes et permettre plus de travaux collectifs ?**

Un décroisement, c'est difficile. Le décroisement est possible en élémentaire parce que au niveau élémentaire on est encore organisé sur des petits volumes. Et surtout, parce que les apprentissages élémentaires sont interdisciplinaires, ce sont des apprentissages fondamentaux : la lecture, le calcul... Après, quand on rentre au collège, c'est plus difficile parce que les apprentissages sont disciplinaire, et donc, décroiser, c'est plus difficile, c'est pas impossible mais plus difficile, parce que le collège a toujours été organisé comme ça, parce qu'il y a des fortes contraintes liées au programme et à l'organisation qui dit que le

programme est toujours disciplinaire. Donc pour décloisonner, il faut prendre du temps ailleurs que dans le temps scolaire. Donc le gosse ayant déjà 24 ou 27 heures de cours au collège, prendre du temps en plus, ce n'est pas évident. Mais il y a des choses, à mon avis, il y a des choses qui peuvent être faites, mais ça reste à l'initiative de l'enseignant. Je prends un exemple : un prof de français qui travaille avec un prof d'histoire-géo, sur un thème commun, ce n'est pas inscrit dans les programmes, ça reste du ressort de l'enseignant, ce n'est pas quelque chose qui est facilité. Les enseignants qui créent ou ont un projet, c'est toujours en dehors de leur temps de travail. Même les équipes multimédia aujourd'hui dans les collèges, c'est dans les centres de ressources, pas dans les classes. Donc, les élèves y ont accès, mais en dehors de leur temps de classe. On n'a pas envisagé une autre organisation scolaire qui permette de multiples parcours.

### **Mais les demandes des acteurs ne sont pas toutes angéliques ?**

Chez les enseignants oui. Mais là où tu as raison, c'est qu'il y a d'autres acteurs qu'on a pu rencontrer simplement pour avoir leur avis, comme les éditeurs qui disent « Ah oui, mais la cible est trop petite, il faudrait l'élargir. Là, c'est une trop petite cible, on ne peut pas le vendre en gros. Il faut élargir. « Nous, on a dit, non, on n'élargit pas parce qu'on fait un CD-ROM sur les urgences médicales, pas un CD-ROM sur on ne sait pas trop quoi. Donc, « on n'élargit pas. Tant pis, si vous ne faites pas, on ira chercher le financement ailleurs. » Par exemple pour le produit « diagnostic en urgence », on a pas eu les budgets, donc on a réduit les choix graphiques, mais le contenu pédagogique n'a pas bougé.

### **Mais l'entreprise dans laquelle tu es à ce discours ?**

Non, non, elle n'a pas le même discours que moi. Je pense que les sociétés multimédia, et Œil pour œil est dans le lot, leurs buts c'est de gagner de l'argent. Donc, l'objectif, c'est de faire des produits qui sont assez généraux et qui ont une audience assez large. Moi, c'est clair que je fais gagner assez peu d'argent à la société. Pour moi, gagner de l'argent, c'est une opportunité, mais pas un but en soi. C'est un concours de circonstance, mais pas un but. C'est vrai qu'il y a des points de divergence car il faut faire du fric. C'est vrai que pour certains projets c'est uniquement ça. Mais on a beau défendre l'aspect pédagogique, on n'est pas entendu. Œil pour œil est dans une logique du court terme. Il faut être rentable, il faut produire et si possible faire des choses qui puissent être dupliquées. Ils sont dans une logique économique et productiviste, mais moi j'essaie de défendre lorsque je le peux l'aspect pédagogique. Mais ça ne pèse pas lourd lorsqu'il y a des enjeux financiers importants dans la balance. On a beau dénoncer les dérives, les non sens pédagogiques, la logique économique, ils n'écoutent pas. Et puis il y a des clients qui ne veulent faire que des coûts de pub. Pour eux, l'aspect pédagogique passe au second plan, ils cherchent avant tout à se faire du fric, à avoir une certaine notoriété. Il n'y a pas de projet pédago, c'est l'aspect économique qui compte. C'est vrai que la plupart du temps, c'est ça. On fait du fric avec l'alibi de l'éducatif, c'est comme nous au travers du ludo-éducatif.

### **C'est-à-dire ?**

Pour les produits ludo-éducatifs, le grand public se fout complètement du pédago. Ce grand public, ce qu'il veut, c'est jouer. Il se fout du pédago.

Les gens n'achètent pas les produits éducatifs uniquement pour jouer ?

C'est vrai, il y a plusieurs ressorts. C'est pour occuper leur enfants, se donner une bonne conscience vis-à-vis de leurs enfants. Il faut occuper leurs enfants pour être un peu tranquille. Parce que pendant qu'ils sont sur leur ordinateur, ils ne sont pas devant la télé. Bon, il y a différents ressorts, quoi. C'est parce qu'en achetant un produit éducatif, les parents pensent

qu'ils font un acte d'éducation, qu'ils achètent la paix, mais ils n'ont pas d'énergie à fournir autre que celui de l'achat.

**Crois-tu que la multiplication des CD-ROM éducatifs en direction des familles, change le rapport de la famille à l'école ?**

Oui, ça change, enfin ça contribue à la marchandisation de l'éducation. Et donc, ça change le rapport, pas fondamentalement parce que c'est en cours que depuis quelques années, et puis il faut voir que ceux qui achètent ces produits, sont ceux qui ont les moyens déjà. Ce sont des gens qui ont une conception traditionnelle de l'école, vachement transmissif, et en même temps élitiste. Ce sont des parents qui ne vont pas mettre leurs enfants dans n'importe quelle école. Ça contribue à la conception élitiste de l'école mais en même temps à sa reproduction à l'identique. Les gens ont des demandes traditionnelles, c'est un modèle instructiviste que l'on trouve derrière la plupart des CD-ROM grand public ou des produits que l'on fait également pour certains organismes de formations. Œil pour œil met en avant son savoir faire technique, elle cherche à faire de l'argent, mais c'est pas le pédagogique qui compte. Il faut créer un marché, il faut montrer ce que l'on sait faire, mais l'éducation n'est qu'un moyen de se faire connaître, de montrer ce que l'on est capable de faire. Il faut souvent faire du flash pour montrer que l'on sait faire, on met des belles images pour montrer qu'on a de bons graphistes. Mais tout ça, c'est une logique économique.

**Et tu n'as pas ton mot à dire là-dessus ?**

Si, mais c'est très limité. Je dénonce certaines choses mais c'est difficile de se faire entendre et puis à la longue s'est fatigant. Alors, de temps en temps, on essaie de se faire entendre et d'alerter certains clients mais c'est très limité. On est dans du court terme, dans des logiques économiques. Moi, j'essaie de monter des projets qui ont du sens pédagogique avec des profs mais ce n'est pas facile. Mais bon, on essaie de palier à ces dérives mais c'est une logique très très forte.

Il y a une évolution en cours qui est clairement une évolution qui consiste à développer un marché technologique dans le secteur de l'éducation qui répond à des pseudo-besoins éducatifs. Alors, ça passe par Internet, par les ordinateurs, par les consoles de jeux, ça passe par plein de trucs. Enfin, c'est une technologie qui mêle le multimédia, télécommunication, télé, tout ça. Donc, ça c'est une évolution que l'on constate et qui va continuer parce qu'il y a un certain nombre d'acteurs industriels, dont œil pour œil, qui ont intérêt à ce que ça continue, c'est un secteur en croissance, et donc derrière, il y a des intérêts économique et capitaliste à ce que ça continue. A mon avis, on va voir fleurir plein de choses à portée pseudo éducative ou « prétendues éducatives », c'est-à-dire en fait s'inscrivant dans le marché de l'éducation, en sachant que le marché de l'éducation pour moi, ce n'est pas l'éducation. L'objectif, c'est de vendre et pas d'éduquer.

**Par quels biais ils arrivent à imposer leurs visées ?**

Les ressorts sont de plusieurs natures, il y a des ressorts sécuritaires, le discours en gros c'est « les gens sont plus calmes avec le multimédia, ça les occupe, ils ne traînent pas dans la rue et en plus ils apprennent, etc. » Il y a aussi un ressort qui le fondement du système capitaliste, élitiste, c'est-à-dire « il faut que mon enfant soit le meilleur et donc il faut que je lui donne ce qu'il y a de mieux. » C'est quand même le ressort essentiel du capitalisme, c'est que pour vivre, il faut être au dessus des autres. Il y a un ressort de consommation qui existe aussi, qui est de dire « Aujourd'hui, on existe parce qu'on consomme ». Moi, j'en cite trois, mais il y en a certainement beaucoup d'autres...

### **Et au niveau des formateurs, cela se traduit comment ?**

De la même façon, par un certains nombre de leurres, en fait. On leur met un petit hameçon, on tire la canne, et puis le mec, il monte. Et puis, il y a aussi des idéalistes, des gens qui pensent qu'ils vont changer les choses avec ça, alors qu'ils ne changeront pas grand chose avec ça. Ils contribuent, c'est tout.

### **Et les moteurs pour les formateurs, c'est quoi ? l'individualisation de la formation ?**

Non, c'est des leurres, ça. Parce que l'individualisation ça ne veut pas dire grand chose. L'individualisation, en fait, c'est un plâtre sur une jambe de bois, c'est-à-dire, en fait on va partir d'un constat qui est de dire « on gère des masses d'élèves et on leur donne à tous à manger la même chose », c'est-à-dire à tous la même connaissance, avec les mêmes méthodes. Cette situation là, clairement, n'est pas bonne. Alors, en fait, on part d'une situation pas bonne. C'est vraiment un plâtre sur une jambe de bois. La jambe de bois, c'est le fait qu'on ait un discours mass-médiatique qui va d'un individu vers n individus. Dans le discours pédagogique classique, on transforme ça en disant « on met des moyens technique pour dispenser individuellement le même discours, mais cela revient au même. » Donc, ce n'est pas satisfaisant, c'est un leurre, l'individualisation est un leurre.

### **Pourquoi, il y a un tel engouement pour les nouvelles technologies ?**

Il y a plusieurs vecteurs et l'individualisation en est un. Mais je ne pense pas que ce soit le plus important. L'individualisation, c'est bien pour des gens qui ont réfléchi sur ce qu'est la pédagogie, etc. Mais je pense que, que pour l'enseignant c'est de se dire « Si je ne le fais pas, je serai dépassé demain. » Après, ils se rassurent en disant « Oui, mais, c'est pour le bien-être de mes élèves. » Mais, d'abord, c'est pour son bien être personnel. Il se dit « Si je ne me mets pas à l'informatique, je serai dépassé demain et on va me mettre au rencards ». Il faut être lucide, c'est ce qui se passe quand même. Un peu comme ici, lorsque tu dénonces les dérives technicistes et que tu essaie de recentrer le débats sur la pédagogie, c'est tout juste si l'on ne traite pas de ringard, de passéiste, ... Il faut voir la pression au quotidien qui empêche les gens de parler et qui les oblige à faire des choses qui ne veulent pas forcément faire. Il y a toute une pression sociale qui s'exerce sur les acteurs et j'en fais partie. On a beau en être conscient, on ne peut pas faire grand chose. Et puis l'individualisation, c'est une pommade d'intellectuels qui ont dit et qui partaient d'un concept « On ne peut pas travailler comme ça. Notre système de communication avec les élèves n'est pas satisfaisant ». L'individualisation ça se joue sur le système de communication, mais ça ne se joue pas sur le contenu, et ça ne se joue pas non plus sur le sens. C'est toujours le prof qui va vers l'élève et qui fait le mouvement, et on ne laisse pas l'élève faire son mouvement lui-même, tout seul.

### **Mais le mouvement du multimédia tente de renverser cette perspective ?**

Oui, ce sont les déclarations mais même si l'apprenant est plus acteur, c'est dans un cadre vachement délimité, c'est vachement encadré. Ce n'est pas la liberté, les actions sont limitées, c'est une apparence de liberté, mais l'idée derrière c'est de rentabiliser le temps, de rentabiliser les moyens, les ressources, l'argent. On essaie de rentabiliser le temps. Le gamin qui s'échappe, qui ne suis pas, c'est bien aussi. Il ne faut pas chercher à tout rentabiliser, il faut du droit pour la rêverie, on est en train de l'oublier.

### **Et les nouvelles technologies là-dedans ?**

Avec les nouvelles technologies on va vers une société de l'hyper-activité, ça demande pas mal de temps. En plus ça a un effet euphorisant, les nouvelles technologies, quand on a mis le doigt dedans, on ne s'arrête plus, c'est la fuite en avant. Par exemple le mail on est toujours en attente de quelque chose, il peut avoir des éléments nouveaux à tout moment et donc il faut

être connecté à des news, des forums, etc., à tout moment il peut arriver des choses, on se retrouve submergé de machin et puis finalement ça crée de la pseudo-activité. Il y a des pseudo échanges quasiment tout le temps. Et donc, la pseudo-économie est là tout le temps, parce que derrière tout échange, il y a une économie derrière, qu'il ne faut pas oublier. Concrètement par exemple sur Yahoo, faire une recherche, cela signifie être connecté et Yahoo marche bien car elle génère du trafic, donc on contribue à l'élaboration d'une économie virtuelle.

**Et dans l'éducation tu penses que cela va dans le même sens ?**

L'éducation telle qu'elle est, oui. Moi, je crois qu'aujourd'hui l'éducation, oui complètement. Elle subit ça parce qu'elle devient de plus en plus marchande et qu'elle prépare à ça.

**C'est-à-dire ?**

Parce qu'en fait, elle prépare des individus qui seront dans ce trip là, parce qu'elle met déjà en place ce système en son sein. Donc, elle prépare ce genre d'individus qui vont être actifs tout le temps, en fait. Donc, elle est doublement dans le truc. Enfin, je crois qu'elle contribue à ça.

**Mais ne crois-tu pas que les nouvelles technologies vont permettre de casser les schémas traditionnels de l'éducation ?**

Je sais pas, je crois que l'on restera dans une éducation doctrinale, c'est-à-dire des choses qui sont pensées par certains et dictées à d'autres, que ce soit à l'éducation nationale ou ailleurs, enfin selon moi.

**Penses-tu que les nouvelles technologies vont renforcer la standardisation ou l'uniformisation de la formation ?**

Je pense que les nouvelles technologies ne changeront pas grand chose, en fait. Je pense que les nouvelles technologies ne vont pas changer le sens de l'éducation, la nature de l'éducation et concourent, en fait, à une organisation de l'éducation déjà en place, et à une tendance qui est que l'éducation est un marché comme n'importe quel autre.

**Ca ne change rien peut-être, mais est-ce que cela n'amplifie pas ce mouvement ?**

Ca y concourt, ça l'amplifie peut-être, ça donne un moyen supplémentaire de la représenter, de la mettre en place, oui, c'est un des instruments de la marchandisation.

Il y a toujours eu des programmes, les livres sont les mêmes pour tous les élèves quasiment, il y a 3 ou 4 éditeurs de bouquins qui recouvrent l'ensemble. C'est pareil. Pour moi, le contenu et le sens de l'éducation sont le même, mais les moyens et les besoins ont changé. Avant on avait besoin de former des citoyens qui rentrent dans le cadre d'un état. Aujourd'hui, on a besoin de former des gens qui sont capables de vivre dans une société libérale et donc, en fait, ce sont les besoins et les moyens qui ont changé. LA troisième République, on avait besoin de former des citoyens capables de comprendre et aussi de faire la guerre, qui contribuent à une certaine unité de la France qui n'existait pas vraiment avant la révolution française. Donc, là, c'était un besoin politique d'unifier, avoir un langage commun dicté par le politique et le militaire. Aujourd'hui, c'est tout simplement dicté par l'économie. Voilà, c'est simplement le pouvoir qui a changé.

**Et les profs dans tout ça ?**

Ils sont très très conservateurs, en fait, dans l'ensemble. On leur fait porter les valeurs de la république mais, derrière, c'est quand même une certaine conservation des valeurs. Ils incarnent, quand même, la conservation des valeurs de la République et ils ont été formés



dans ce sens : Vous êtes les représentant, vous allez former les futurs républicains de la République de France... »

Et Internet ne va-t-il pas permettre de changer un peu la donne du système ?

Internet est un formidable outil de communication et d'échange, mais je crois que les gens Internautes seront comme dans la société très très prévisibles. Ca va être un reflet de la société. Les technologies sont un reflet de la société. Donc en fait, s'y on veut changer les choses, c'est la société qu'il faut changer. Les techno ne font que s'adapter à la société, ne font que refléter et donner un certain reflet des valeurs de la société, et donc, je ne pense pas que les nouvelles technologies soient là pour changer les choses, ou alors si dans leur aspect destructeur. D'ailleurs il est intéressant de constater l'énergie déployée par certains organismes pour contrer la cyber-criminalité, c'est-à-dire ceux qui sont capable de faire dysfonctionner le système : aujourd'hui, on va en taule pour piratage informatique, c'est symptomatique quand même. Cela veut bien dire que les nouvelles technologies servent la société et non pas le contraire.

### **Et au niveau de l'éducation, comment cela peut-il se traduire ?**

C'est pareil, l'Etat est maintenant réduit à son rôle le plus régalien, c'est-à-dire réduit à un rôle policier. L'Etat est là pour que ça fonctionne et que l'économie fonctionne. Et, en fait, des pirates éducatifs, il y en a, mais il y en avait déjà avant. Je veux dire qu'avant les nouvelles technologies, des gens envisageaient déjà autrement l'école. Mais il faut bien voir aussi, qu'il y a très très peu, aujourd'hui dans le système en place, de gens qui trouvent anormale l'évolution de la société. Aujourd'hui, beaucoup de gens y concourent. Les forces qui participent à ça, c'est l'école qui forme quand même les gens dans un certains cadre pour pérenniser le système et l'ordre social. Moi, je pense que pour qu'il y ait vraiment un changement, il faut que les gens discutent, mènent des actions à leur niveau, dans leur quartier ensemble pour vraiment changer le quotidien et essayer de faire tâche d'huile après.

### **Mais alors quels sont pour toi les avantages des nouvelles technologies ?**

Simplement, c'est purement égoïste, en fait. L'avantage, il me donne un moyen d'expression et un moyen d'action, c'est tout, aussi petit soit-il. C'est quelque chose que j'ai appris, mais qu'on m'a appris, et que je sais faire. Donc c'est une compétence. Je peux agir dessus. Voilà, j'ai une certaine connaissance de ces nouvelles technologies. C'est un moyen d'expression et mon moyen d'action et puis ça me sert à vivre, et ça, ce n'est pas la moindre des choses...

### **Mais la structure dans laquelle tu es ne te permet pas vraiment de t'exprimer ?**

Je ne sais pas. C'est une vraie question que je me pose régulièrement. Je pense que mon passage dans cette structure n'est que très très ponctuel. Mais les actions que je mène ne sont pas uniquement chez Œil pour Œil, j'ai d'autres cadres dans lesquels je peux m'exprimer librement.

### **Quels sont les dangers liés à l'intégration des nouvelles technologies dans la formation ?**

C'est un peu tout ce que l'on a dit. Ca renforce la marchandisation, la rationalisation, l'hyperactivité, l'uniformisation. Je n'ai pas envie que les nouvelles technologies soient le seul cadre d'expression. Le danger c'est que ça devienne quelque chose d'imposée, que ça devienne quelque chose de systématique et d'imposé. Ca c'est vraiment un grand danger. J'ai peur aussi que ça renforce le modèle instructiviste et qu'il y ait une technicisation des comportements humains. Le danger est surtout dans une certaine utilisation des nouvelles technologies qui est elle même liée à l'évolution de la société.

Les technologies sont des amplificateurs et sont le reflet de la société. Mais l'arroseur peut être arrosé, c'est-à-dire qu'aujourd'hui on passe dans la rue, on est filmé (environ 50

emplacements dans Lille). Mais l'arroseur peut être arrosé, c'est-à-dire que celui qui nous regarde peut-être regardé demain par d'autres. Et c'est là-dessus qu'il faut jouer pour renverser et essayer de trouver collectivement des utilisations qui soient admissibles et qui permettent à chacun de s'exprimer librement. C'est sûr, c'est un danger, mais je pense que le danger n'est pas dans les nouvelles technologies elles-mêmes, mais dans l'utilisation dictée par certaines représentations de la société et des rapports entre les gens. Aujourd'hui, malheureusement, nos rapports sont essentiellement sécuritaires, se sont des rapports de méfiance, des rapports policiers, des rapports juridiques. Je pense qu'il faut changer le regard et la conception de la société.

**Tu penses vraiment que les technologies sont neutres ?**

C'est vrai aussi que l'ordinateur n'est pas totalement neutre et qu'il amplifie l'autisme de l'individu parce qu'il n'a pas été conçu comme un outil collectif et les principales utilisations sont individuelles, c'est-à-dire que je suis seul face à mon ordinateur. Après, je peux rentrer en contact avec quelqu'un qui est lui-même en face de son ordinateur. Mais, on rentre quand même dans un tunnel. On rentre dans un truc, et puis c'est fermé. Je ne sais pas comment le retranscrire

**Des œillères...**

Oui, voilà. Je suis dans ma bulle. Mais ça, c'est pas la technologie elle-même, c'est la façon dont on l'a matérialisée et dont on a matérialisé l'instrument pour y avoir accès. Parce que la technologie en elle-même pourrait être matérialisée autrement si on avait imaginé une utilisation collective. Mais je pense que l'utilisation individuelle est beaucoup plus intéressante pour les forces de pouvoir que l'utilisation collective. C'est vrai que là, le cerveau est en vase clos quelque part.

**Sinon, comment imagines-tu la société éducative avec l'avènement des nouvelles technologies ?**

Je l'imagine toujours au service, malheureusement, d'une économie plus forte. Mais j'espérerais qu'on puisse vraiment avoir plus de temps pour se rencontrer, de déambuler, de rêver. Une vraie liberté et pas une liberté conditionnée et surveillée. Au niveau des nouvelles technologies, il faut les intégrer si elles répondent à un besoin de terrain. Si ça permet d'alléger la charge des profs, si c'est utile, si ça permet de faire varier les choses et d'apporter réellement une plus value au cours.

## C- ENTRETIEN N°11

### **Quel a été ton parcours scolaire ?**

Humanité d'abord puis orientation technique. J'ai fait un Régendat en électromécanique, 50% de cours technique et 50% de psychopédagogie orienté didactique, méthodologie. Après, j'ai fait une formation équivalente en France à un DESS en sciences technologie de l'information.

### **Et qu'est-ce qui t'as amené à t'intéresser aux nouvelles technologies ?**

C'est l'attrait du nouveau. C'est l'idée de trouver une réponse peut-être plus appropriée à la complexité de l'apprentissage.

### **C'est-à-dire ?**

C'est arriver à développer des systèmes d'apprentissage intelligemment assistés, en fonction de l'individu. C'est l'attrait de l'image aussi. Surtout la recherche de la solution la plus efficace pour mettre au point un système d'apprentissage efficace. C'est aussi l'aspect réflexion.

### **Tu n'étais pas fasciné par l'outil lui-même ?**

Fasciné, non, pas spécialement. En fait, c'est pas vraiment l'ordinateur qui me fascinait puisqu'au départ, ce sont les « Sciences et technologies » et donc dans les sciences et technologies, il n'y a pas que l'outil informatique, il y a tout ce qu'il est possible de mettre en œuvre pour réussir une formation, un apprentissage. C'est cet aspect là que je trouvais très intéressant et un des composants, c'est l'ordinateur, l'utilisation de l'informatique dans l'enseignement. Quand j'ai commencé, on parlait plutôt d'EAO que de nouvelles technologies. On commençait à en parler, quand j'ai terminé mes études.

### **Quelles différences tu fais entre l'EAO et les nouvelles technologies ?**

Moi, je n'en fais pas tellement, surtout que j'essaie d'appliquer le principe de l'EAO aux nouvelles technologies de l'information et de la communication. Je pense que quand on parle dans un jargon commun dans les nouvelles technologies, on voit surtout le réseau Internet, Intranet, la distance, plus que le CD-ROM classique.

### **Et qu'est-ce qui t'intéresse dans les nouvelles technologies ?**

Ce qui m'intéressait depuis quelque temps déjà, c'est d'arriver à mettre en place un système de formation à distance multimédiatisé et interactif donc assisté, pouvant profiter de toutes les possibilités de communication et de présentation de l'information.

### **Et qu'est-ce qui t'as amené à ça, quel est ton cheminement ?**

Motivation, croyance sincère dans l'apport des technologies de l'information et de la communication. Je vais essayer de le justifier autrement. C'était mettre, arriver à mettre en place des convictions pédagogiques grâce à l'apport des nouvelles technologies dans l'enseignement et la formation. Convictions basées sur mon expérience précédente au niveau de la conception de formation multimédia, sur intérêt, attrait pédago de l'outil de pouvoir n'importe où, n'importe quand, accéder à une information attractive ludique sérieusement présenté.

### **Ton expérience précédente, c'était quoi ?**

C'était de mettre en place un système d'EAO à travers une dizaine d'école, avec une équipe de 70 personnes, et développer dans chacune des écoles des formations multimédia attachées à certains domaines de formation.

Et est-ce que ta conception de l'intégration des nouvelles technologies à évoluer par rapport à ce que tu imaginais pouvoir faire au départ ?

Plus j'avance dans le domaine de la formation multimédia, et plus je reste convaincu que cette utilisation, si on la veut efficace, elle doit être restreinte.

**C'est-à-dire ?**

Qu'elle est véritablement efficace dans le message que lorsque le contenu et le contexte s'y adaptent bien. Par exemple, dans ma profession précédente, l'idée d'avoir lancé un projet d'EAO, ça faisait partie d'un projet plus large qui était de vouloir mettre en place un système de pédagogie de la maîtrise où chaque personne devait pouvoir, à un certain moment, lorsqu'elle rencontrait des difficultés, de pouvoir individualiser l'apprentissage de cette difficulté à travers un système de formation multimédia. C'est extrêmement difficile, quand tu veux intégrer un système de formation individualisé dans un système de formation classique. Si tu veux faire de l'individualisation dans un système collectif, c'est difficile car tu fonctionnes d'une autre façon. Si tu as un groupe de 15, 5 personnes qui doivent passer sur un ordinateur à un certain moment, comment tu avances avec les 10 autres ? Comment les 5 travaillant sur un ordinateur vont rattraper les autres ? Comment les 5 qui travaillent sur ordinateurs vont rattraper l'évolution que tu as déjà entamée avec les 10 qui n'ont pas besoin de passer sur ordinateur ? Donc, là, il y a un problème. Par rapport, à ma nouvelle expérience, ici au niveau de la XXX, le système devrait mieux s'intégrer au niveau de l'EAO et donc de la formation à distance multimédiatisée et interactif pour la simple et bonne raison que la XXXX fait déjà de l'individualisation. Elle ne travaille que comme ça.

**C'est-à-dire qu'ils étaient déjà dans une démarche qui se prêtait bien aux nouvelles technologies ?**

Tout a fait

**Et quels enseignements as-tu tiré de cette expérience passée ?**

Je crois qu'un système multimédia, si on ne le pense pas avec la base, si on ne le définit pas à la base avec les gens qui travaillent à la base, on risque fortement de se planter, en tout cas dans un système traditionnel de formation. Ce n'est extrêmement difficile d'être convaincu quand tu n'as pas d'expérience de l'outil ou une information suffisante sur l'outil, de se dire que cet outil va me permettre d'apprendre. Ce projet a été mis en place sans qu'il y ait de véritable concertation avec les premiers intéressés, c'est-à-dire les profs.

**C'était imposé par qui ?**

Par la direction, par les décideurs qui avaient été justement convaincus par les possibilités de l'outil.

**Mais il n'avait pas tenu compte des résistances sociales ?**

Exactement, et puis il y a un certain nombre de choses que l'on ne maîtrise pas, ou en tout cas, qu'on ne quantifie pas, quand on met en place un projet d'une telle ampleur. Quand tu installes une cyber-classe, une classe multimédia, on ne se rend pas compte de la gestion du parc informatique, du temps qu'on va devoir consacrer à gérer ce parc, donc c'est 1 ou 2 emplois en plus. Si on veut rentabiliser des outils assez coûteux, parce qu'installer 10-15 postes dans une salle équipée pour, avec le réseau, il faut également pouvoir alimenter de façon suffisante ces différentes machines pour que les gens puissent passer dessus. Avant de rentabiliser la salle, il faut énormément de contenus.

**Mais tu penses que les décideurs n'ont pas conscience des changements d'organisation que cela suppose ?**

On n'en a pas souvent conscience, et c'est un peu le problème qu'on vit ici. Même avec la meilleure organisation du monde, on peut très difficilement estimer les temps de conception d'un apprentissage multimédia au sens de la multimédiatisation des contenus, donc on estime très difficilement les temps de développement, et quand on sait l'estimer, on n'est pas toujours conscient que de faire du multimédia ça prend énormément de temps. Moi, j'ai des chiffres qui disent qu'il faut 300 à 800 heures de développement pour une heure de formation multimédia.

Alors, pour parler en terme de rentabilité ou de priorité, deux orientations sont possibles. Soit on fait en sorte que les produits que l'on va développer puissent intéresser un public très large. Donc là, c'est l'aspect rentabilité qui domine. Soit, il faut faire en sorte que le système multimédia puisse remplacer une formation très coûteuse, voire dangereuse comme un simulateur de vol accessible via un ordinateur. Donc, ou c'est très pointu, donc ça remplace une formation coûteuse, ou alors ça concerne directement un très grand nombre de personnes.

**Ainsi, selon toi, on pense tuyau avant les contenus ?**

Oui, c'est souvent comme cela que se font les choses malheureusement. On n'a jamais vraiment identifié le besoin de formation du multimédia, en tout cas par rapport au système scolaire tel que je te l'ai décrit. En France, je ressens la même chose qu'en Belgique. Alors, on utilise aussi, on développe également l'aspect cyber-classes dans les écoles, on utilise Internet comme outil de communication sans véritablement penser à l'aspect multimédiatisation, donc à l'aspect contenu aussi : que va-t-on mettre sur ces machines ?

**Qu'est-ce que tu entends derrière la multimédiatisation ?**

C'est pour moi le fait de développer une notion, de faire en sorte qu'un élément soit accessible autrement que par un dessin statique ou un texte, donc ça peut être de renforcer un texte par de l'audio, renforcer ce texte par une image. Lorsque j'ai une structure atomique d'un atome à présenter, quand je veux expliquer les électrons, les neutrons, les protons, donc la structure atomique élément, l'idéal, c'est d'avoir non pas une image statique avec des cercles autour d'un élément, mais c'est de mettre en place des images animées où je vais pouvoir visualiser le mouvement de ces éléments en fonction de certains phénomènes physiques. Je vais réussir à illustrer une abstraction d'un phénomène physique.

**Quels sont pour toi les apports des nouvelles technologies dans le champ de la formation ?**

Il y a deux aspects. Il y a l'aspect communication et l'aspect multimédiatisation. Communication parce que très facilement j'accède à un contenu n'importe où, n'importe quand, mais derrière tout cela, ça veut dire que ce contenu peut-être en Suisse, etc., donc là richesse culturelle pouvant être apportée à l'information. Ça supprime le temps et la distance. Il est donc possible d'accéder à un contenu très facilement n'importe où, n'importe comment, mais il est également possible d'avoir n'importe où, n'importe comment, un accompagnateur ou un tuteur à travers des outils de communication tels que le mail, le tchate, la visio-conférence, etc. Donc, c'est d'avoir cette facilité de communication de chez soi, d'ailleurs. Alors, en terme de pédagogie, c'est une efficacité, une souplesse d'utilisation, c'est accroître l'efficacité des accès à l'information et à la formation, et à la communication. C'est l'influence que l'on peut exercer sur le comportement de la personne par rapport à cet accès à l'information. C'est une démarche personnelle. On inhibe la passivité de la personne par le fait même qu'elle soit connectée. Pour pouvoir faire une lecture attentive et intelligente des informations qui sont données, on doit véritablement structurer sa façon de travailler

beaucoup plus que sur un support papier. On va structurer cette façon de travailler, mais aussi de communiquer. Donc, je pense que l'on a une influence indirecte sur le mode d'apprentissage. Pour moi, quand on peut diversifier sa façon d'apprendre, c'est toujours une richesse, mais identifier les bénéfiques !

**Mais derrière tu vois un apprenant plus acteur de sa formation ?**

Je vois un apprenant acteur mais je ne voudrais pas qu'on en arrive à faire en sorte que la formation ne soit plus que de la formation où l'apprenant est toujours acteur. Je pense que c'est la juxtaposition des deux qui est très intéressante. Le fait justement de pouvoir passer d'une formation traditionnelle classique à un autre type de formation correspondant à x% de mes besoins ou d'un souhait du formateur. Voilà, maintenant, on sait qu'en étant apprenant-acteur, on est capable d'atteindre tels types d'objectifs, donc tous ces types de formation avec tous ces types d'objectifs qu'il faut combiner.

**C'est-à-dire en gros, que tu as un départ plus socialisant et que tu vas vers quelque chose de plus technicisant ?**

Oui, je pense qu'il faut toujours utiliser les outils en fonction d'un besoin, c'est toujours comme ça que l'on doit se poser la question. Pourquoi je vais utiliser cet outil ? Aujourd'hui, beaucoup de centres de formation, écoles, entreprises, souhaitent utiliser cet outil parce que c'est en vogue, c'est la vogue d'utiliser ce type d'outil, innovant, exaltant, attractif, bien souvent, c'est plutôt ça qui compte que la véritable question de l'identification du besoin.

**Et toi, à ton niveau quelles sont tes marges de manœuvre ?**

Malheureusement très limitée. On me demande de mettre au point un système de formation à distance sans avoir véritablement identifié le public, déterminé l'administration et la politique financière qui va suivre derrière. On me demande donc de pouvoir faire en sorte que des personnes à distance puissent être capables d'atteindre certains types d'objectifs. Ça ne s'inscrit pas dans un besoin, mais dans une forme de business. On sait qu'à l'heure actuelle, on va passer à la distance, les outils nous le permettent aujourd'hui, mais on ne sait pas encore qui sera de l'autre côté de la distance. Alors, j'essaie d'en faire prendre conscience, mais je n'ai pas l'occasion de pouvoir véritablement changer la donne du système.

Est-ce que les moyens qu'on développe aujourd'hui, pour mettre en place de la formation à distance, est-ce qu'on s'est posé les bonnes questions ? Est-ce qu'on aurait pas mieux fait de développer un autre type de formation ? Le mec au fond de sa forêt au Canada, pour lui, la formation à distance c'est formidable, mais à l'heure actuelle dans le Nord de la France, si on développe des centres de formation qui sont à 100 ou 150 kilomètres, est-ce que c'est vraiment intéressant pour ces personnes là de développer de la formation à distance ?

**Mais quelle est ta vision des choses ?**

Je pense que de toute façon, les technologies de l'information et de la communication ne doivent en aucun cas remplacer le système traditionnel. Je pense que la juxtaposition est intéressante. C'est vrai que si l'on utilise le multimédia d'une manière réfléchie, en principe, ça doit être un facilitateur d'apprentissage. Mais là, où on va constater le plus de progrès, le plus grand apport, c'est quand je vais juxtaposer ce système multimédia au système classique, et là les résultats sont spectaculaires parce que j'ai diversifié les approches, les apprentissages et la réflexion dans différents sens. Donc, je ne vois pas le multimédia comme quelque chose qui doit remplacer autre chose, mais comme étant un outil supplémentaire devant diversifier, permettre d'atteindre d'une autre façon les mêmes objectifs. Ce serait dramatique, en tout cas en tant que pédagogue d'arriver à une conclusion contraire.

**Sinon, quels dangers vois-tu à l'intégration des nouvelles technologies ?**

Les dangers, c'est de se contenter, de se satisfaire des technologies pour elles-mêmes. Ici, par exemple, on ne voit que l'aspect technique. La technique se suffit à elle-même. On fait des nouvelles technologies pour les nouvelles technologies sans véritablement s'interroger sur les besoins, les apprenants. C'est juste un moyen d'avoir des subventions, un nouveau marché, d'être moderne, ... C'est une logique financière et pas une logique d'amélioration du processus pédagogique. Les nouvelles technologies sont un moyen de réduire les coûts d'exploitation, les coûts de préparation des cours. C'est avant tout une logique économique qui cherche à rationaliser tous les aspects de la formation, les relations, la production, la diffusion. Derrière il y a une logique d'autoformation qui cherche à réduire au minimum l'intervention des formateurs pour les transformer en organisateur de formation, en gestionnaire. Alors ça c'est un point, l'autre, c'est que lorsque un système est bien fait, on peut en arriver à faire en sorte que le degré de réalisme soit tellement élevé, significatif, que tu risquerais de donner l'illusion d'atteindre, de faire un transfert de compétence automatique, alors que ce transfert, tu ne l'as pas encore testé, mesuré, évalué.

**Tu veux dire par là que le virtuel prend le pas sur le réel ?**

Oui, voilà, c'est ça le danger. Et on évolue de plus en plus vers ça. On crée des environnements virtuels où tu reproduis, simules des savoir-faire, et on te donne l'illusion que tu es capable de faire ces choses là : « Je peux faire décoller un Boeing 747. »

**Tu crois que derrière, il y a l'illusion que les NTIC vont pouvoir résoudre tous les problèmes de formation ?**

Oui, je pense qu'il y a ce risque parce que je suis très proche de la réalité, je suis donc très proche de ce que je dois être capable de faire sur le terrain, et finalement avec cette frontière qui devient de plus en plus étroite, on pourrait croire que finalement j'y suis presque et que j'en arriverais à réduire la pratique. Donc, c'est une forme de danger possible que l'on constate ici d'ailleurs. J'ai un petit peu peur aussi qu'on s'écarte des documents textes. Je pense qu'accéder à l'info, l'approche intellectuelle, cognitive, que l'on a quand on lit un ouvrage est aussi comme le multimédia une approche très particulière dans l'apprentissage. Le multimédia est très imagé, on essaie de donner des infos très succinctes, les écrans sont très structurés. Quand tu lis un livre où que du texte, tu dois te construire les images, la structure. J'aurais peur que ce type d'apprentissage soit bafoué.

**Tu crois que le multimédia peut tuer l'imaginaire des gens ?**

Ca risque, c'est un danger dans certaine matière en tout cas. Maintenant, ça a l'inconvénient de ses avantages. Tu peux aller à l'encontre des pré-représentations parfois à l'origine d'apprentissages ratés, surtout dans le domaine de la technique, dans les domaines abstraits. C'est vrai que tu peux réussir à multimédiatiser l'abstraction de certaines lois physiques, d'un côté tu facilites l'apprentissage. Maintenant, c'est vrai que faciliter constamment cet apprentissage, ça peut aller à l'encontre d'arriver à mettre en place, de réunir d'autres processus pour bien se représenter les choses.

**C'est-à-dire, qu'il y a une sorte de court-circuit du temps de réflexion ?**

Oui, c'est ce qu'il y a un peu derrière la pédagogie du multimédia. C'est de faire en sorte d'avoir un apprentissage extrêmement progressif, structuré. Finalement, on va te donner l'illusion de faire de la résolution de problème. Or, on sait que la résolution de problèmes, c'est ce qu'il y a de plus complexe au niveau de l'apprentissage. Toute l'info a été derrière pensées pour faire en sorte que même si tu fais de la résolution de problème, le problème est tellement simple au départ que tu vas réussir à le résoudre.

**Comment imagines-tu la société éducative ? Telle que tu l'espères et telle que tu la vois ?**

Telle que je l'espère, c'est une accentuation de l'individualisation en présentiel donc de faire en sorte de pouvoir prendre en charge plus facilement les difficultés d'apprentissage. Les nouvelles techno permettent de constituer des groupes plus restreints, de prendre le temps d'aller vers la personne. Donc, c'est la mise en place d'un système de formation multimédia et interactif à distance qui permettra à l'apprenant soit dans sa formation, soit en dehors de sa formation d'aller chercher et rechercher une information et participer à l'élaboration de cette information.

Telle que je la vois arriver, c'est donner aux plus nantis la chance de profiter de systèmes de formations efficaces à distance, coûteux. Donc, je pense qu'on va avoir la possibilité d'avoir des outils véritablement intéressants, déjà aujourd'hui, et ces outils finalement sont à la disposition de certains. Et je crois que ça risque de se renforcer. Je ne vois aucun signe d'événement contraire ou d'un changement de sens. J'ai peur que l'on aille vers de l'autoformation et je me demande si dans les décideurs il y en a beaucoup qui ont déjà fait l'expérience de vivre une formation en restant 8 heures derrière leur poste. Je vois plein d'expériences tout azimut, mais se sont souvent des expériences intéressées. Ces sont les aspects économique et rationaliste qui dominent pour l'instant et j'ai bien peur que cela ne se renforce.

**Et au niveau des formateurs et des apprenants, de l'organisation, quels changements vois-tu ?**

C'est pareil, il faut que le prof garde son métier d'enseignant traditionnel, mais en ayant en perspective les éléments multimédia qui permettent de renforcer son apprentissage et puis également qu'il fasse appel aussi à un dispositif de formation plus individualisé pour diversifier son approche et palier à des difficultés particulières. En fait, je voudrais un mixte. Une combinaison entre le présentiel classique et une formation plus individualiser. A la fois le prof qui fait son cours normalement et à la fois le prof qui est plus près de ses élèves dans des choses plus individualisées. Et puis l'apprenant c'est pareil, à la fois il est plutôt pris en charge d'un côté dans les formules classiques et puis plus autonome, moins assisté, de l'autre côté.

**As-tu des choses à rajouter ?**

Non.