

### Cas n°3

## **Analyses de stratégies nationale et régionales de déploiement de dispositifs numériques de formation à distance**

**Didier Paquelin**

### **Introduction**

Le déploiement de dispositifs de formation ouverte et à distance relève de dynamiques singulières que nous proposons de présenter dans cette contribution. Ce qu'il est convenu de nommer le « e-learning » porte en germe la possibilité offerte à tous bénéficiaires cibles de ces dispositifs de se former à rythme et lieux choisis. Dans ce contexte, la gestion de la distance géographique entre formateurs et apprenants s'accompagne d'un discours qui fait une large place à l'implication de l'apprenant, mobilisant et développant ses capacités d'autoformation. Cet arrière-plan idéologique qui prône l'accès par un plus large public à une offre diversifiée de formation est présent dans de multiples initiatives régionales et nationales qui visent la mise en place d'infra-structures et de services convoquant des technologies d'information et de communication.

Loin d'être *inertes* ces technologies invitent les acteurs de la formation professionnelle à penser l'évolution, le changement des pratiques antérieures selon un processus d'innovation singulier qui suppose la capacité de l'ensemble des acteurs à faire œuvre commune (Paquelin, 2009). Les notions de produits et de services interagissent pour redéfinir de nouvelles frontières de l'action et de l'intervention pour l'ensemble des acteurs. Considérant la formation comme une économie de service, l'apprenant est reconnu à la fois comme bénéficiaire et producteur de ce service. Ce postulat suppose que les ressources économiques, matérielles, spatiales, temporelles, etc., soient redéfinies ainsi que leurs modes d'allocations. De véritables changements organisationnels sont sollicités, ce qui invite les acteurs à se reposer la question de la responsabilisation et de l'autonomisation dans l'acte de formation.

Dans ce contexte, comment les politiques publiques numériques accompagnent ces pratiques et les évolutions qu'elles convoquent ? Comment les collectivités territoriales interagissent-elles pour construire un territoire numérique de la formation ? Qu'advient-il des relations entre les territoires géographiques et les territoires numériques ? Au-delà des intentions initiales des promoteurs, comment les pratiques d'autoformation sont-elles sollicitées et reconnues ?

A partir de cinq monographies de dispositifs de formation professionnelle ouverte et à distance, nous analyserons les stratégies nationales et régionales de déploiement des dispositifs numériques au service de la formation professionnelle. Nous montrerons à partir des données collectées, en quoi et comment la figure de l'autoformation entendue comme celle qui présente l'apprenant comme acteur mis en capacité de s'auto-diriger dans une dynamique individuelle et collective, est actualisée ou simplement convoquée dans un acte de communication d'une offre de formation délocalisée.

L'objectif de notre contribution est d'aller au-delà d'une catégorisation statique de dispositifs pour comprendre les dynamiques de recombinaison des espaces-temps sociaux de

la formation et traiter de l'implication de l'apprenant dans ces mise en forme de dispositif. Pour ce faire nous convoquons la notion de territoire en sa qualité de témoin de la construction d'une identité collective, témoin « *d'une appropriation à la fois économique, idéologique et politique de l'espace par des groupes qui se donnent une représentation particulière d'eux-mêmes, de leur histoire, de leur singularité* » (Di Meo, 1998, p.38)<sup>1</sup>. Le monde de la conception des dispositifs étant fréquemment différents du monde de leur mise en usage, nous analyserons quels sont les processus de déterritorialisation et de reterritorialisation qui sont à l'œuvre à la fois dans la phase de conception et de mise en usage de ces dispositifs.

## • 1. Un contexte de technologisation de la formation professionnelle

Les initiatives régionales et nationales retenues s'inscrivent dans une démarche fortement marquée par le déploiement de technologies au sein des structures de formation. Phénomène dont l'historique ne peut être lu sans le resituer dans un contexte plus global de l'évolution des pratiques de formation<sup>2</sup>. La tradition française dans le domaine des technologies de l'information et de la communication fixe comme point de repère initial l'opération des 58 lycées, qui en 1970, a introduit les premiers ordinateurs dans un contexte d'éducation. La date du 25 janvier 1985, marque le lancement du plan Informatique Pour Tous (IPT), permettant à des centaines d'écoles, de collèges, de lycées et d'universités d'être dotés d'équipement matériel et logiciel. Certaines opérations concernèrent des structures et/ou des publics spécifiques (exemple : centres de formation d'apprentis). La formation professionnelle participa très tôt à cette dynamique, laquelle se concrétisa dès 1992-1993<sup>3</sup> par la mise en place du programme Formation Ouverte et Ressources Educatives (FORE)<sup>4</sup>, relayé en 2000 par le programme FORE II. Les finalités des deux programmes FORE I et II expriment explicitement deux logiques dont la finalité était de faciliter l'accès à la formation :

- **maillage territorial** (multiplication des lieux de formation de façon à rapprocher le service de l'utilisateur via le numérique. Ce sont 204 points d'accès à la téléformation (P@T) qui devaient être ouverts en 2003<sup>5</sup>. Cette première logique d'équipement de structures en place pour accomplir ce service notamment dans les zones rurales ;
- rendre **accessible une offre de formation diversifiée** en s'appuyant sur l'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

En arrière-plan de ces actions, une idéologie fortement présente de substitution d'une pratique du face à face pédagogique par le développement de modalités pédagogiques fondées sur le travail personnel de l'apprenant. Travail autonome ou en autonomie, plus ou moins accompagné selon les structures au sein desquelles ces modalités sont déployées. Plus qu'une pratique d'autoformation en tant que telle, il s'agit de confier à l'apprenant la réalisation de tâches dont les consignes et les ressources sont médiatisées via différents supports (le

<sup>1</sup> Di Meo, G. (1998) *Géographie sociale et territoire*, Paris, Nathan, U, 1998.

<sup>2</sup> Le lecteur pourra se référer à l'article de Serge Agostinelli « La formation à distance : FAD » <http://recherche.aix-mrs.iufm.fr/publ/voc/n1/agostinelli/index.html>, dernière consultation 8 août 2008.

<sup>3</sup> Le programme FORE a permis de lancer des expérimentations de dispositifs ouverts de formation sur une grande échelle pour les demandeurs d'emploi (1993, après une phase expérimentale en 1992), pour le développement des fonctions tutorales (1993 et 1994), pour la mise en place d'organisations apprenantes en entreprise (1995). En 1996, la DGEFP décide d'inscrire davantage ce programme dans les politiques prioritaires de l'État et en confie en grande partie la mise en œuvre aux Régions, par une implication des Directions Régionales du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (DRTEFP).

<sup>4</sup> Rappeler l'appel d'offre FORE I et FORE II

<sup>5</sup> L'arrêt du financement de ce programme par l'État, rend aujourd'hui plus difficile l'identification des P@T. <http://www.espace-pat.org/portail/1276/>, dernière consultation 12 août 2008.

numérique prenant de plus en plus d'importance dans la chaîne de production et de diffusion des supports).

Pour atteindre ces objectifs structurels et complémentaires, des actions de formation de formateurs et d'accompagnement des équipes pédagogiques ont été mises en place, participant ainsi au développement d'une culture de la formation ouverte et à distance. En arrière plan, se dessinait une approche par les compétences et l'individualisation des parcours de formation. Des ruptures culturelles et identitaires importantes apparurent entre ces nouvelles pratiques et les stages conventionnels qui accueillaient depuis de nombreuses années les jeunes en insertion, les demandeurs d'emplois, les personnes en reconversion. Cette évolution traduit le passage d'une logique de transmission des connaissances à une logique d'appropriation des savoirs, mobilisant les notions de projets de formation et reconnaissant à l'apprenant une responsabilité dans sa formation. L'une des difficultés rencontrées dans ce développement concernent plus particulièrement l'évolution du statut des formateurs, pour lesquels devaient être redéfinies les activités et leur reconnaissance horaire.

De nombreux acteurs ont participé à ces deux programmes, mobilisant en 2000, 7,6 millions d'euros par an (Etat via les DRETEFP, Contrats de Plan Etat-Région, Europe via le FSE)<sup>6</sup>. Ces financements ont permis les équipements technologiques des structures, l'ingénierie de formation et pédagogique, la formation de formateurs et l'accompagnement du changement, le développement de ressources. L'Etat a cessé son soutien à ce programme au 1 janvier 2007, certaines régions ayant pris le relais. Cependant des données statistiques d'utilisation des P@T sont mises à jour et demeurent accessibles<sup>7</sup>. Les pratiques d'autoformation n'apparaissent pas en tant que telles comme indicateur de suivi.

Parallèlement, voire en articulation avec ces programmes nationaux, se développèrent des actions d'ingénierie de formation dont la finalité était de répondre aux besoins des apprenants par la mise en place de parcours individualisés de formation. A titre d'exemple, « *le dispositif régional des formations ouvertes et à distance (F.O.A.D.) mis en place conjointement avec la Région s'appuie sur la labellisation de points d'accès à la télé-formation (P.@.T.) et sur un portail de services, le portail SKODEN, à destination de l'ensemble des acteurs concernés par le développement de la F.O.A.D. en Bretagne* »<sup>8</sup>.

Se croisèrent, parfois sans jamais se rencontrer, deux logiques pouvant être lues comme complémentaires : logique d'instrumentalisation de la formation professionnelle via l'introduction des TIC et une logique pédagogique centrée sur l'apprenant. En arrière plan, nous pouvons lire un modèle économique qui emprunte à celui de l'industrialisation qui cherchait à répondre à la question : comment passer d'une pratique artisanale qui permet de traiter des groupes d'apprenants dans le cadre de stage à un traitement de demandes et de besoins individuels qui suppose de gérer de manière harmonisée des singularités. Besoins qui par ailleurs s'avèrent très hétérogènes : besoins liés à des objectifs et à des contenus différenciés, besoins liés aux modalités pédagogiques, besoins liés à l'accès aux dispositifs.

Dans un contexte de forte concentration des moyens sur la production de ressources éducatives<sup>9</sup>, de nombreuses circulaires furent notamment produites par l'Etat invitant les

---

<sup>6</sup> DRTEFP : direction régionale de l'emploi et de la formation professionnelle : FSE : Fonds Social Européen.

<sup>7</sup> <http://pat.statistiques.net/consultation.php>, dernière consultation 24 mai 2009.

<sup>8</sup> Source <http://www.drtefp-bretagne.travail.gouv.fr/fr/maj-e/c1a2j2375/formation-tout-au-long-de-la-vie/formation-a-distance/le-programme-fore.htm>, dernière consultation, 6 août 2008.

<sup>9</sup> Cette concentration sur la ressource pédagogique n'est pas sans rappeler la politique de production de manuel scolaire au dix-neuvième siècle lors de la mise en place de l'instruction obligatoire, concrétisée notamment par la loi Guizot. Le manuel ayant une fonction prescriptive, organisatrice et d'uniformisation de l'enseignement. Lors de cette période, les TIC sont envisagées comme outils de production qui, par les fonctionnalités que sont l'interactivité et la multimodalité (texte, image et son), devaient rendre plus aisé l'accès au savoir.

acteurs de la formation professionnelle à mobiliser les ressources éducatives mises à disposition.

*« Vous pourrez recourir aux technologies de l'information et de la communication et aux nouvelles ressources éducatives en développant les articulations avec le programme FORE II et le canal de la formation professionnelle, appelé TFS, mis en œuvre par l'AFPA, en partenariat avec la DGEFP. Ce bouquet de services gratuits permet d'offrir, en tout point du territoire, des émissions télévisées, des exercices et des tests permettant de poursuivre individuellement un parcours de formation, à travers l'enseignement de matières générales et professionnelles, des sujets sur la pratique des métiers, des ateliers. Vous envisagerez avec l'administration pénitentiaire les possibilités d'installation de ce service en milieu pénitentiaire, en lien avec le développement de points d'accès à la téléformation (P@T). », extrait de la Circulaire DGEFP n° 2003 - 18 du 21 juillet 2003 relative à la mise en œuvre du programme IRILL (insertion et lutte contre l'illettrisme)<sup>10</sup>*

Sont ensuite apparues dans les appels à projet des régions des *invitations* plus ou moins explicites à intégrer les TIC dans les réponses aux appels d'offres relatifs à la formation professionnelle, le terme « autoformation » étant d'un usage plus rare.

## • 2. Un contexte de réforme de la formation professionnelle

Au cours de cette même période, le dispositif de formation professionnelle a fait l'objet de rapports, dont celui de Madame Nicole Pery<sup>11</sup> qui relevait en substance les points suivants :

« Quelles sont donc les grandes critiques formulées à l'encontre de ce système ?

- un partage des compétences peu lisible entre l'Etat, les régions et les partenaires sociaux,
- une grande inégalité d'accès à la formation professionnelle, celle-ci allant aux plus qualifiés et aux mieux formés,
- l'absence de système autonome de Formation Professionnelle : ses modes pédagogiques et ses modes de reconnaissance - qu'il s'agisse des compétences et des expériences – ont du mal à "s'autonomiser" par rapport à la formation initiale,
- une qualité de service très variable et en tout cas, rarement évaluée. »

Ce rapport présente dans l'un de ces chapitres, l'analyse du groupe de travail sur la question des nouvelles modalités de formation, dont la mise en œuvre semble nécessaire pour répondre à l'évolution des besoins de formation. Les auteurs proposent une recombinaison du « *paysage de la formation professionnelle, orientée autour de quatre pôles principaux. A chacun de ces pôles peuvent être associés différentes fonctions, différentes catégories d'acteurs, ainsi que leurs champs d'action en termes de produits ou de services :*

- *un pôle de nouveaux services en direction des différents publics (rendre la formation accessible à un plus grand nombre),*
- *un pôle de production de contenus et de ressources recherchant les économies d'échelle,*

<sup>10</sup> [ftp://portail.carif.org/ftp-carif/D\\_lutte/illettrisme/DGEFP2003-18.pdf](http://portail.carif.org/ftp-carif/D_lutte/illettrisme/DGEFP2003-18.pdf), dernière consultation, 6 août 2008.

<sup>11</sup> La professionnalisation de l'offre de formation et des relations entre les utilisateurs et les organismes, chapitre « Les nouvelles modalités de formation » pp. 39-51. septembre 2000.

- *un pôle de construction des infrastructures et de la logistique technique indispensable à un usage rationnel des TIC,*
- *un pôle de régulation et d'aménagement, garantissant la meilleure synergie entre les acteurs, occupant une place centrale par rapport aux trois pôles précédents. »* (Rapport Pery, p. 41-42).

Le récent rapport du groupe FERRACI<sup>12</sup>, « le droit de savoir sur la formation professionnelle », confirme certains de ces points, qui semblent constituer des éléments clés, des verrous dont la présence explique les difficultés d'évolution des dispositifs de formation professionnelles.

### • 3. Des constats récurrents

C'est donc dans un contexte d'interrogation sur l'adéquation entre les conditions et les pratiques de formation professionnelle et les besoins exprimés, que s'inscrit le développement des TIC au service de la formation professionnelle mobilisant peu ou prou des pratiques d'autoformation.

De ce bref rappel historique, peuvent être dégagés des points saillants :

- Un discours positif qui présente les avantages de la FOAD : flexibilité, accessibilité, communication et interaction, variété des modes d'apprentissages dont l'autoformation
- Un réel décalage entre les discours et les pratiques
- Une dynamique de substitution lente et partielle d'anciennes pratiques et outils par des innovations techniques<sup>13</sup>
- Un déterminisme technologique surestimé auquel est prêté une force de changement qui est convoquée pour *faire levier*
- Une valeur positive de l'innovation dominante liée à l'utilisation des technologies et ressources éducatives
- Une évolution tendancielle à la co-construction qui convoque des acteurs de du monde de la production des dispositifs et des utilisateurs (exemple : circulaire 2006, DGEFP)<sup>14</sup>
- Les TIC, un prétexte pour interroger les pratiques, qui même en l'absence d'utilisation effective questionnent les acteurs au plan pédagogique et organisationnel de la formation
- Une nécessaire articulation entre les dimensions technologiques et l'environnement socio-économiques qui prennent en compte l'évolution des

---

<sup>12</sup> Parmi les huit axes validés pour la réforme de la formation professionnelle, le développement de l'utilisation des TIC dans ce secteur relève plus particulièrement de quatre d'entre eux : 1) la clarification des compétences entre acteurs ; 2) la sécurisation des parcours professionnels ; 3) les modalités de financement de la formation professionnelle ; 4) l'amélioration de la qualité de l'offre de formation.

<sup>13</sup> A propos de l'effet des TIC sur les pratiques pédagogiques, Alain Chaptal parle de progrès modestes et continus.

<sup>14</sup> « Le premier est que le programme FORE 2, dans sa déclinaison régionale est co-construit avec la Région. L'Etat seul ne peut pas faire. Il vous appartient donc de vous rapprocher du Conseil régional afin d'identifier et de réunir les initiatives de chacun dans un cadre général cohérent, » (annexe 7, l'individualisation des modes d'acquisition de nouvelles compétences, circulaire DGEFP n° 2006/18 du 20 juin 2006 relative à la mise en œuvre d'une politique de soutien au développement de l'emploi, des compétences et de la qualification dans les territoires., pp. 36-39)

besoins dans un contexte de fragilité économique et sécurisation des parcours professionnels

- Une évolution du rapport à la ressource éducative : passage de la centration sur la ressource à la centration sur le dispositif, puis l'émergence actuelle de la notion de situation qui reconnaît la possibilité des bénéficiaires de la formation à mettre en usage le dispositif proposé en fonction de son contexte.

Cette brève lecture historique montre la réelle difficulté à appréhender la question de l'utilisation des TIC au service de la formation professionnelle en dehors du contexte politico-socio-économique dans laquelle elle s'inscrit. Du point de vue économique, la question de l'imputabilité des dépenses en formation professionnelle est fréquemment évoquée comme frein au développement des pratiques d'autoformation. Le changement de paradigme pédagogique qui ne lie plus l'apprentissage à un face-à-face pédagogique était initialement incompatible avec l'éligibilité des dépenses qui était fondée sur cette modalité. Si la circulaire de la DGEFP de juillet 2001<sup>15</sup> reconnaissait d'autres formats pédagogiques, il a fallu plusieurs mois pour que les financeurs reconnaissent cette possibilité.

Le sujet n'apparaît pas neuf en soi, il pose cependant la question du changement, ou plus exactement de la mise en mouvement des structures et des acteurs. Mise en mouvement qui apparaît la condition *sine qua non* pour que soient reconfigurées les finalités et les conditions de l'action. L'analyse des stratégies qui prévalent à ce processus est présentée dans la suite de cette contribution pour montrer comment se sont construites ces dynamiques et tenter de comprendre les tensions et complémentarités qui organisent les pratiques actuelles. Avant d'aborder cette analyse, une synthèse des attendus des initiatives régionales et nationales est présentée.

#### • 4. Attendus stratégiques des initiatives nationales et régionales

L'implantation de points d'accès à Internet a montré, dans de nombreuses régions, la nécessité d'organiser le territoire, de développer des usages et de professionnaliser les différents acteurs de la formation. Si le rapprochement de l'offre de formation des bénéficiaires est l'argument récurrent des discours, d'autres composantes stratégiques sont identifiables :

- **développement de l'usage des TIC par l'ensemble de la population** : considérées comme outils professionnels, les citoyens doivent en acquérir la maîtrise pour maintenir et développer leur employabilité. Les capacités à vivre et travailler avec et par les outils numériques constituent le socle des connaissances de base. Les différentes certifications actuellement proposées en attestent (PCIE, B2IAdulte, C2I niveau 1 et 2)<sup>16</sup>. Certaines régions traduisent cette stratégie par la mise en place d'un service public de proximité pour l'acquisition et la maîtrise durable des savoirs de base (exemple Région Centre avec les Visa proposé dans le cadre du programme Libres Savoirs : Visa Internet Centre, Visa Bureautic Centre).
- **réduction de la distance géographique** : entre le centre de formation et l'apprenant. Les actions de maillage territorial via des espaces d'accès à Internet en sont l'expression première et principale. Rappelant que la distance est avant tout une question de présence

---

<sup>15</sup> Circulaire DGEFP n°2001/22 du 20 juillet 2001 relative aux formations ouvertes et/ou à distance « FOAD » : définition, obligations des prestataires, imputabilité des dépenses sur l'obligation de participation des employeur

<sup>16</sup> PCIE : Permis Conduite Informatique Européen ; B2I : Brevet Informatique et Internet ; C2I : Certificat Informatique et Internet

sur le territoire. Les premières antennes rurales des APP<sup>17</sup> en sont l'expression typique (exemple région Midi-Pyrénées et le réseau SARAPP). Cette réduction de la distance géographique se traduit par la volonté politique affichée de construire un véritable service public de proximité pour favoriser l'acquisition des savoirs par une grande majorité de la population tout en optimisant l'utilisation des infrastructures mises en place et en définissant de nouveaux partenariats interinstitutionnel et inter-organismes. L'aménagement d'un dispositif de formation de proximité qui s'appuie sur l'utilisation des TIC suppose une reconfiguration des partenariats à la fois en ce qui concerne les acteurs impliqués et les relations qui les unissent. Il s'agit à la fois de penser ce réseau dans son contenant (les infrastructures) et dans son contenu (la nature et les modalités des échanges).

- **structuration de l'offre de formation** : pour faire face à la dispersion de l'offre de formation et augmenter l'efficacité de l'action publique. La mise en place d'un dispositif technologique tel qu'un portail, participe à la structuration d'une offre de formation en appelant les offreurs de formation à organiser et présenter une offre via des règles et principes qui parfois sont précisés dans une charte. Libres Savoirs structure le dispositif « Visa » en étapes : positionnement, action de formation, attestation de compétences et certification, suivi des apprenants post-formation. La modernisation de l'outil régional de formation est l'une des finalités des projets qui mobilisent les TIC. L'effet structurant de l'instrument est mobilisé pour faire évoluer les pratiques pédagogiques des organismes de formation.

Cette stratégie de structuration de l'offre de formation se traduit également par des actions de labellisation de structures d'accueil de public en formation. Labellisation qui se concrétise par la signature d'une charte.

- **lisibilité de l'offre et des dispositifs de formation indépendamment de la taille de l'organisme** : l'accès via un portail à l'offre proposée par un ensemble d'organismes de formation augmente la visibilité de cette dernière et donnant une valeur ajoutée en terme de localisation et de services proposés. Les outils cartographiques que sont la géolocalisation participent pleinement à cette lisibilité<sup>18</sup>. L'offre ainsi rendue plus lisible est issue d'organismes régionaux et/ou nationaux (AFPA, CNAM, CNED, Agriculture)<sup>19</sup>.
- **maîtrise des coûts économiques et réduction des coûts d'exploitation** : qu'il s'agisse des coûts pour les investissements matériels (équipement, hébergement de plate-forme de formation [ex. Skoden], etc.) qu'immatériels (actions de formation continue des acteurs de la formation). Cette maîtrise des coûts passe par des actions de mutualisation. Selon les initiatives analysées, cette maîtrise des coûts peut s'exercer jusqu'à la mise en place d'une plate-forme unique pour l'ensemble des opérateurs engagés dans ces actions, ou bien laisser la possibilité aux organismes de formation qui le souhaite d'utiliser leur propre dispositif technologique et à ceux, souvent de petite taille et sans l'assise financière nécessaire, d'utiliser la plate-forme régionale (exemple de subvention des coûts d'achat de plate-forme et de logiciels à hauteur de 50%). La négociation avec des opérateurs

---

<sup>17</sup> APP : Atelier de Pédagogie Personnalised ; SARAPP : Antennes Rurales des APP.

<sup>18</sup> <http://www.rdac.fr/dialog/dialog.php>, Réseau Départemental des acteurs de la CyberLoire. Dispositif qui vise quatre objectifs : 1- Fédérer « institutionnellement la filière TIC Ligérienne, 2- Appuyer et Accompagner les Réseaux themaTIC existants, 3- Favoriser l'appropriation collective des TIC pour construire de l'intelligence collective pouvant répondre à des enjeux de société complexes et transversaux, 4- Apporter de la « visibilité » et de la « cohérence » entre les différents acteurs TIC Ligériens, les ressources disponibles et les dispositifs individuels ou collectifs engagés.

<sup>19</sup> AFPA : Association pour la Formation Professionnelle pour Adultes ; CNAM : Conservatoire National des Arts et Métiers ; CNED : Centre National d'Enseignement à Distance

technologiques permet de modifier les droits d'usages des dispositifs (passage d'une location à un paiement au compteur, proportionnel aux usages).

- **mise en cohérence des pratiques, homogénéisation des environnements et développement de la qualité** : les actions de labellisation opérée par certains conseils régionaux concourent à cette mise en cohérence tout en maintenant des espaces de libre choix aux organismes de formation et aux formateurs. Deux cas de figures sont relevés : 1) les initiatives qui par cahier des charges laissent le libre choix aux organismes de formation des ressources utilisées (ex : Libres Savoirs), d'autres ayant une action structurante jusque dans les pratiques pédagogiques en imposant une organisation pédagogique.
- **définition d'une ligne éditoriale** : si l'intervention des collectivités et de l'état dans la production de ressources est plus diffuse, il n'en demeure pas moins, que la mise en place d'un portail relatif à l'offre de formation professionnelle requiert la définition d'une ligne éditoriale pour la production des contenus (exemple Téléformation & Savoirs qui structure les ressources d'une séance d'apprentissage selon quatre catégories : conseils d'utilisation, fiche séance, émission en ligne, documents d'accompagnement).

Ces différentes dimensions stratégiques renvoient au rôle régulateur des conseils régionaux et de l'état dans l'organisation de l'offre de formation professionnelle. C'est ce qui explique sans doute que ces interventions concernent essentiellement deux niveaux : le niveau macro ou niveau institutionnel et le niveau méso, celui des pratiques pédagogiques. Le niveau micro, celui de l'apprentissage est ne constitue pas un axe central des stratégies repérées.

Si la formation professionnelle est assurée par des organismes locaux, des institutions nationales participent pleinement à la structuration d'une offre de formation professionnelle qui mobilise les TIC. Le CNAM, l'AFPA, le Ministère de l'Agriculture, sont des acteurs historiques de ces dynamiques dont les stratégies ont de nombreux traits communs avec les stratégies régionales précédemment citées, cherchant dans la complémentarité entre le niveau national et régional à développer et asseoir un dispositif de formation professionnel du niveau V au niveau I.

Il s'agit pour ces institutions de concevoir une politique de formation ouverte et à distance sur l'ensemble du territoire qui permette, par l'industrialisation et la rationalisation de la production de ressources, l'harmonisation des offres régionales et formation et la mise en place d'un système d'échange de ressources entre centres.

Le CNAM a décidé en 2000 d'établir une véritable politique de formation ouverte et à distance pour l'ensemble de son réseau national. En 2007, le CNAM soucieux de « donner une stratégie et une cohérence en matière de numérique à l'ensemble de ses composantes », choisit d'inclure plus largement la FOAD dans ses préoccupations. L'enjeu est également de maintenir un fort lien entre les centres régionaux et l'établissement public de Paris. Dans cette orientation est créée la Direction du Numérique, des Etudes et du Réseau (DNER) qui inclut aujourd'hui le Centre d'Etudes et d'Applications pour les nouvelles Technologies (CEANTE). Cette stratégie, en articulant le niveau global (national) et le niveau local (régional), structure un dispositif de formation via les plateaux numériques interrégionaux (PNI) qui s'organisent autour :

- de personnes ressources : responsable PNI, administrateur technique inter-régional, administrateur technico-pédagogique ;
- d'outils : la plate-forme Plei@d, des studios de cours mobiles et fixes ;
- de ressources pédagogiques harmonisées et développées par le CEANTE.

Les vingt huit centres régionaux du CNAM son ainsi réunis en cinq plateaux.

Le réseau **Préférence formation**<sup>20</sup>, qui se définit comme une organisation en réseau pour développer les formations ouvertes et à distances, regroupant des centres de formation dépendant du ministère de l'agriculture (CFPPA), relève de cette même dynamique. Initié notamment par le Centre National de Promotion Rurale, ce dispositif est aujourd'hui animé par EDUTER. Les premières actions de ce réseau ont été mise en place dans un contexte non pas technologique, mais dans le cadre du programme national d'individualisation (PNI, lancé en 1997, auquel à succédé PRIMO en 2000).

Participants d'un même dispositif institutionnel, les centres de formation deviennent tour à tour centre émetteurs ou diffuseurs, lorsqu'ils sont concepteurs de ressources et/ou de situations d'apprentissage, ou centres récepteurs lorsqu'ils accueillent un public pour lequel les ressources et le dispositif sont exogènes au centre.

## • 5. Logiques et épisodes de l'action publique

Les initiatives régionales dans le domaine des TIC au service de la formation professionnelle relève d'actions antérieures, dont les plus anciennes remontent à la fin des années 1980 (1987 pour la Région Nord Pas de Calais, 1995 pour la Région Bretagne). Ces initiatives sont construites selon deux axes principaux : aménagement territorial que traduit la mise en place d'espaces publics numériques<sup>21</sup> reliés en réseau et l'acculturation technologique des citoyens.

Cette lecture historique montre trois logiques : une logique de couches, une logique de réseau, une logique de convergence :

- **logique de couches** : au cours des dernières années, les initiatives régionales ont donné lieu à des réalisations, qui à la manière des couches géologiques se superposent en limitant les interpénétrations. Paysage à la géographie parfois chaotique dont la diversité ne permet pas de réaliser la finalité première des projets : accroître l'accessibilité aux dispositifs de formation. Différentes structures prescriptrices de la formation professionnelles soutiennent des initiatives différentes sans chercher la complémentarité avec d'autres initiatives.
- **logique de réseau** : dès les premières expérimentations relatives au développement de l'utilisation des TIC, certaines régions ont fait le choix d'un fonctionnement en réseau (Exemples Midi-Pyrénées et PYRAMIDE, Nord Pas de Calais et Agrimédia, Rhône-Alpes et FORMAVIA). L'un des objectifs est de mobiliser la complémentarité entre acteurs et faire jouer l'effet de seuil le plus rapidement possible.
- **logique de convergence** : dans des périodes contemporaines à celles dans laquelle émerge la logique précédente, il y a convergence de projets initialement distincts qu'il s'agit désormais de mettre en cohérence. Par exemple, deux initiatives bretonnes (ITR<sup>22</sup> et

---

<sup>20</sup> [www.preference-formations.fr](http://www.preference-formations.fr) (dernière consultation le 6 septembre 2008)

<sup>21</sup> La notion d'espace public numérique englobe l'ensemble des lieux publics d'accès aux technologies (multimédia, Internet) : P@T, Cyberbase, Espace Culture Multimédia, Points formation, etc.

<sup>22</sup> **ITR** : dès 1995 le Conseil Régional de Bretagne souhaitait sensibiliser les citoyens bretons à l'internet. Ceci s'est concrétisé par la création d' "Informatique Téléphonie Réseau". En 1998 au sein de ce programme émergent deux dispositifs : le réseau des sites de Cybercommunes et les Points-Formation du réseau ITR-Formation. Au cours de la période 2000-2002, au sein du programme ITR (Informatique, télécommunication et Réseaux), la Région et le FSE soutiennent les organismes de formations producteurs de ressources en FOAD ;

En parallèle, le dispositif **RAPPSODI** (né en 1996) proposait également un service « de proximité » pour suivre une formation à distance (espace d'accès à la téléformation).

RAPPSODI) ont convergé vers un dispositif commun (SKODEN) et un groupement partenarial État-Région qui organisa dès 2006, par un processus de labellisation, le réseau des P@T. Dans ce contexte, le portail, expression première de l'utilisation des TIC, est un moyen de rassembler l'ensemble des informations sur les dispositifs de formation à distance proposés par les différents acteurs, et de proposer aux bénéficiaires un seul point d'entrée. La mise en place du programme Libres Savoirs en Région Centre relève également de la convergence entre les objectifs définis dans le schéma régional de développement économique et social (SRDES) et ceux présents dans le plan régional de développement des formations (PRDF).

La lecture historique des initiatives, fait apparaître des actions structurantes récurrentes : équipement et infrastructure, conception de ressources, professionnalisation des acteurs, développement de réseaux et de partenariats, adaptation des cadres économiques et réglementaires.

Ces différentes logiques se différencient notamment par la reconfiguration des acteurs d'un territoire. Lesquels, dans une logique commune et partagée de convergence définissent de nouveaux territoires de l'action, qui pour répondre à des besoins d'un même territoire géographique construisent un territoire politique et économique qui empruntent à leur projets antérieurs, tout en redéfinissant les modalités d'allocation des ressources.

Ces logiques sont mises en œuvre selon des épisodes repérables :

- **épisode « infrastructure »** : essentiellement technologique et structurel, cet épisode de l'histoire des pratiques correspond aux actions d'équipements et de mise en place des points d'accès à ces équipements. Episode de forts investissements et de production de ressources. Il correspond à la fin des années 90 et au début des années 2000. Le principe qui dirige l'action est l'investissement et la substitution du capital au travail. Episode caractérisé par une forte technologisation et une rationalisation de l'action par l'instrumentation de l'appareil de formation continue. L'idéologie sous-jacente d'une meilleure efficacité des dispositifs de formation et de l'utilisation des finances publiques est notable. Le « just in time » est l'un des termes récurrents des discours produits.
- **épisode « professionnalisation »** : le déterminisme technologique peinant à transformer les pratiques, des actions de professionnalisation des acteurs de la formation sont proposées. Organisées à l'initiative des commanditaires (conseils régionaux, état), elles prennent des formes différentes, en appelant parfois au principe de l'apprentissage par l'action, par l'immersion des formateurs dans des situations identiques à celles qui devraient être proposées aux apprenants.
- **épisode « changement »** : ce troisième épisode traduit le passage d'une approche par les outils, les ressources, à une approche par la notion de dispositif. Laquelle évolue actuellement vers la situation, c'est-à-dire un construit pédagogique dans un contexte donné tenant compte des possibilités des acteurs. Le changement suppose une évolution des cadres réglementaires mais également l'évolution des postures professionnelles des acteurs, ainsi que la nature de leurs relations appelant à revoir certains principes d'interdépendance pour laisser place, du moins pour partie, à un pilotage par la « confiance ».

---

Début des années 2000, la Région a œuvré pour un rapprochement des deux dispositifs (ITR et RAPPSODI). En 2006 ils n'en faisaient plus qu'un : le réseau des P@T. Il s'agissait du premier groupement partenarial État-Région. En 2006, vingt P@T étaient labellisés conjointement par la DRTEFP et le Conseil Régional.

	<b>Logique de couche</b>	<b>Logique de réseau</b>	<b>Logique de convergence</b>
<b>Épisode infrastructure</b>	<p>Superposition de couches d'infrastructures techniques sans remise en cause des organisations et pratiques pré-existantes.</p> <p>Le développement des technologies se traduit par la production de ressources médiatisées accessibles en autonomie.</p>	<p>Inter-connectivité entre différentes infrastructures techniques qui se limite à une approche globalisée de tous les services liées à l'action de formation.</p>	<p>Développement d'une approche globale : harmonisation minimale d'un système d'information et création de référentiels communs (ex. Identifiant unique adulte à l'instar de l'INE pour les étudiants) ; dispositif numérique unique qui constitue un guichet unique d'accès à une offre territorialisée à distance (ENA)</p>
<b>Épisode professionnalisation</b>	<p>Les actions de formation de formateurs ciblent principalement des compétences techniques. Les pratiques d'individualisation sont envisagées comme une technique de gestion des parcours de publics hétérogènes.</p>	<p>Développement de chaîne de compétences (ex. acteur du centre émetteur / acteur du centre récepteur). Développement des pratiques de mutualisation entre les structures</p>	<p>Développement de pratiques collaboratives entre acteurs de la formation (communautés de tuteurs, communautés d'apprenants). Vision plus globale du parcours de formation qui parfois mobilisent des « centres relais ».</p>
<b>Épisode « trans-formation »</b>	<p><b>Conservation des règles antérieures au déroulement des actions</b></p> <p>Régulation de contrôle sans incidence perceptible sur l'évolution des pratiques.</p> <p><b>Transformations</b> perceptibles à l'échelle des pratiques de quelques formateurs</p> <p>Forte hétérogénéité entre initiatives au sein d'une même structure et entre structures.</p> <p>Quelques pratiques</p>	<p>Définition de <b>règles communes</b> d'action (ex. chartes)</p> <p>Organisations originelles demeurent identifiables : les structures antérieures subsistent.</p> <p><b>Transformations</b> à l'échelle des pratiques des formateurs et de l'évolution de l'offre et des modalités de formation.</p> <p>Des pratiques d'autoformation sont initiées sans</p>	<p><b>Nouvelles règles</b> qui reconnaissent des modalités pédagogiques réellement centrées sur des pratiques d'autoformation</p> <p>Nouvelle forme organisationnelle centrée sur les activités pédagogiques et leur accompagnement.</p> <p><b>Régulations conjointes</b> entre les acteurs (formateurs, tuteurs, apprenants)</p>

	d'autoformation observées.	sont généralisation.	<b>Transformations</b> substantielles des organismes de formation (fonctionnement des structures)
--	----------------------------	----------------------	---

Tableau 1 : Logiques et épisodes, au croisement de pratiques

Ces épisodes évoquent certaines étapes spécifiées dans différentes théories de l'innovation et du changement organisationnel : découverte, expérimentation, institutionnalisation (Alter). Ils participent aux différentes logiques décrites sans toutefois qu'ils soient réductibles à chacune d'elles. Par exemple, la logique de couche comprend deux épisodes « infrastructure » et « professionnalisation », la logique de convergence suppose qu'un épisode « changement » soit initialisé pour que soient définies les modalités de mobilisation de ressources (infrastructure, économique...) issues d'initiatives hétérogènes (cf. tableau 1). Cet épisode suppose un processus de déterritorialisation et de reterritorialisation des acteurs et de l'action.

En résumé, au cours de ces dernières années, la mise à distance via des centres relais a permis la délocalisation de l'offre de formation et en a facilité son accès sans toutefois se traduire par une réelle généralisation des pratiques d'autoformation. Suite à cette première période de délocalisation, se développent actuellement de réelles pratiques de formation ouvertes, qui ne lient plus la prestation à la présence de l'apprenant sur un lieu et reconnaît des pratiques de formation en dehors de l'unité de temps et de lieu. Evolution des pratiques qui résultent d'une modification du cadre légal d'exercice de l'imputabilité des dépenses que traduit notamment la mise en œuvre de projet individuel de formation (PIF). Ce projet est défini contractuellement entre l'organisme de formation, l'apprenant et le financeur et précise les points suivants :

- les objectifs poursuivis : suppose l'existence d'un référentiel de formation
- la nature des travaux incombant aux stagiaires, impliquant une approche différente de la formation, davantage orientée selon les principes de l'apprentissage par l'action
- les périodes de réalisation de ces travaux : nécessite l'élaboration d'un calendrier prévisionnel
- leurs durées estimées pour chacune des activités d'apprentissages (séquence ou module d'apprentissage)
- les modalités d'accompagnement : synchrone, asynchrone, individuel, collectif, présence, distance
- le système de suivi de l'action : spécification des indicateurs retenus pour le suivi ainsi que leur mode de production et de validation.

### **En guise de conclusion**

Les différentes initiatives observées dans le cadre de cette étude illustrent concrètement deux approches complémentaires de déploiement des TIC au service de la formation professionnelle : l'axe technologique, l'axe pédagogique. La centration sur le

bénéficiaire, traduite par un objectif d'accroissement de l'accessibilité à la formation convoque complémentarément des outils technologiques et des approches pédagogiques qui empruntent leur principe à la modularisation et l'individualisation de la formation. Deux composantes qui participent au développement de pratiques d'autoformation, sans toutefois qu'elle soit au centre des stratégies des acteurs régionaux et nationaux.

Pour ce faire, l'analyse relève six axes stratégiques qui émergent des initiatives régionales et nationales montrant une centration sur l'offre plus que sur les usages des potentialités ainsi produites :

- diffusion d'une culture technologique auprès des publics en formation et des professionnels de la formation
- lisibilité d'une offre de formation professionnelle structurée et structurante
- accessibilité aux dispositifs de formation via un maillage territorial d'infrastructures techniques, technologiques et de services
- développement de nouveaux services dans une perspective de traitement de besoins individualisés de formation
- maîtrise des coûts économiques pour la conception et la mise en œuvre de situations et de parcours de formation
- production, édition et mutualisation de ressources

Ces axes stratégiques participent à différentes étapes des projets de développement de pratiques. Qu'il s'agisse d'approches *bottom-up* ou *top down*, ils apparaissent comme des invariants stratégiques qui constituent ce que nous nommerons la grappe de l'innovation. Ces axes sont des clés de lecture des dynamiques nationales et régionales de développement des TIC pour la formation professionnelle. Il paraît illusoire de construire un schéma type du développement des pratiques, en raison principalement de l'hétérogénéité de l'origine des initiatives. Cependant, ces axes construisent un cadre pour l'action, et conduisent les acteurs à définir des modes de régulation de l'action politique et des pratiques de formation ad hoc. Ces initiatives ont également en commun, d'un point de vue stratégique d'ancrer dans les territoires le réseau que constitue les centres de formation qui les composent. La proximité, la qualité d'un service conçu pour une gestion individualisée des besoins, la mutualisation des coûts, sont avancées comme des composantes structurantes de ces stratégies. Dans un tel contexte, les dispositifs numériques agissent comme des objets intermédiaires et des objets d'intermédiation entre les différents acteurs, qui sont invités à redéfinir conjointement de nouvelles modalités de structuration et de régulation de la construction des réponses aux besoins de formation professionnelle, pour développer notamment des pratiques d'autoformation.

## **Bibliographie**

- Affergan F. (1997). *La pluralité des mondes, vers une autre anthropologie*, Paris, Albin Michel,
- Derouet J.-L. et al. ( 1999). *L'école dans plusieurs mondes*, Bruxelles, De Boeck.
- Di Meo, G. (2001). *Les nouveaux territoires du social*, 2001, APSAM, ISBN, 2-9517043-0-5.
- Paquelin D. (2005). «Planification versus Potentialisation : de la structuration des contenus à la structuration de la contenance » in Actes Colloque *Les Institutions Éducatives face au Numérique*, Paris, 12-13 décembre. <http://sif2005.mshparisnord.net>
- Paquelin D., Choplin H., et al. (2006). « Campus numérique et innovation pédagogique : l'hypothèse de la territorialisation » in *Distances et Savoirs*, n° Vol 4, 4 - 469-496
- Paquelin D. (2008). « L'EAD et l'exercice du droit à l'éducation : analyse de pratiques en milieu universitaire » Revue *Distances et Savoirs, Hors Série*.

Paquelin D.(2009). *L'appropriation des dispositifs de numériques de formation : du prescrit aux usages* Paris, L'Harmattan, 294 p.