

Les 3^{èmes} Rencontres du fffod

**La formation ouverte et à distance :
l'heure des solutions mixtes**

Paris expo - Porte de Versailles

5 et 6 mars 2002

SOMMAIRE

Ouverture des troisièmes rencontres du FFFOD par Jacques BAHRY	2
Table ronde « F.O.A.D. et e-learning, l'heure des solutions mixtes : état des lieux, questions et paradoxes ».....	5
Informatique, libertés et accès aux savoirs en ligne par Jacques PERRIAULT	15
Table ronde « états de la recherche »	24
Atelier 1 – Comment réussir un projet de e-formation centré sur l'apprenant	29
Atelier 2 - Le e-learning coûte-t-il moins cher?	36
Atelier 3 - E-learning et marketing interne à l'entreprise	40
Atelier 4 - Du « grain » de formation au dispositif intégré	43
Atelier 5 - Comment assurer la qualité en matière de F.O.A.D. ?	52
Atelier 6 - Formation comportementale et formation à distance font-elles bon ménage ?	61
Atelier 7 - Nouvelles réglementations pour la formation professionnelle ouverte et à distance	65
Atelier 8 - e-learning, qui figure au générique ?	70
Atelier 9 - accès aux FOAD et développement territorial.....	77

Les actes des 3^{èmes} rencontres du FFFOD ont été rédigés par les membres de l'équipe d'Algora qui ont participé à ce colloque : Arnaud Coulon, Nicolas Deguerry, Nathalie Even, Bénédicte Garnier, Catherine Spraul, Michel Tétart, Bénédicte Veilex et Frédéric Haeuw qui a coordonné ce travail.

Ouverture des troisièmes rencontres du FFFOD par Jacques BAHRY

Bonjour à tous et bienvenue à ces troisièmes rencontres, organisées cette année en collaboration avec le Salon de la Formation et Génération Formation. Après avoir observé, en 2000, la « formation ouverte dans tous ses états », après s'être interrogé l'année dernière sur « les illusions et la réalité du e-learning », ce troisième rendez-vous est l'occasion de montrer que « l'heure est aux solutions mixtes ». Signe de sagesse, qui coïncide avec l'entrée du FFFOD dans l'âge de raison.

L'usage des technologies se développe en France. De ce point de vue, le fameux retard français semble se combler progressivement ; 82 % des PME françaises sont désormais connectées à Internet contre 88 % pour la moyenne France, Allemagne, Espagne, Italie, et 28% bénéficient du haut débit contre 25 % pour la moyenne des 4 pays cités. En France, 29 % de l'investissement sont consacrés aux TIC contre 24 % pour la moyenne des autres pays cités. C'est l'assurance d'une réelle progression dans les prochaines années.

En ce qui concerne le marché des dispositifs de FOAD et de e-learning, il est en croissance, mais reste néanmoins limité. La mise en place est lente (peut-être encore ralentie par les événements du 11 septembre, car c'est un secteur où l'influence américaine est forte). Beaucoup d'entreprises spécialisées ont fermé ou vont mal. Nous sommes très loin des rêves de start-up de la soit disant nouvelle économie, mais néanmoins, les choses avancent.

Les changements significatifs sont d'un autre ordre et ils ne concernent pas que la formation. Ce qui se passe dans les banques, par exemple, me paraît très révélateur. La demi-douzaine de e-banques créées au cours de ces cinq dernières années, dans le but d'économiser les agences, les guichets et les guichetiers, sont en mauvaise posture. L'une d'entre elles qui avait mené la plus grande campagne publicitaire, Ze Bank, vient d'être vendue à très bas prix. Elle n'avait enregistré que 70 000 clients. Celle qui a le plus de succès doit atteindre les 100 000 clients. On pourrait en déduire à l'inutilité de l'Internet pour les services bancaires, mais dans le même temps la BNP Paribas, avec toutes ses agences, guichets et guichetiers, annonce néanmoins plus de 400 000 de ses clients abonnés à ses services en ligne.

Cet exemple pris dans le secteur bancaire démontre bien le succès de ce que les Américains appellent l'option "click and mortar". Les TIC (ne parlons plus du N !) ne peuvent plus prétendre - d'ailleurs elles-mêmes ne prétendaient rien! - définir une nouvelle économie. Elles constituent des outils nouveaux déjà hyper puissants et à très haut potentiel pour rendre plus efficace la production, la gestion, la distribution, la commercialisation, la promotion des entreprises, bref d'une économie qui reste classique. Ce faisant, elles modifient considérablement les métiers, les besoins de compétences, les modes de communication, les modes de travail, les équilibres entre les acteurs d'une filière économique, selon leurs capacités à les exploiter pleinement. Ces éléments de changement sont considérables, mais nous n'avons pas changé pour autant d'univers.

En formation, nous assistons au même phénomène. Comme le rappelle le thème de notre colloque, l'heure est aux solutions mixtes. Lorsque Bernard Blandin du FFFOD, de retour des "Amériques", nous a fait découvrir le dernier concept de "blended solutions", certes les amateurs de whisky ont été ravis, mais surtout les professionnels que nous sommes ont pris acte que le réalisme bien connu des Américains les conduisait très pragmatiquement à effectuer un virage à 180°, car décidément le e-learning "pur" ne marche pas, ou plutôt ne marche pas beaucoup ni surtout avec beaucoup de personnes.

Une fois passée cette satisfaction morale d'avoir eu raison avant nos cousins d'Outre-Atlantique - car que sont les "blended solutions" sinon un dispositif de FOAD ? - il convient de tirer toute la signification, toutes les conséquences de cette nouvelle perspective. Là où le e-learning se présentait comme une alternative aux dispositifs de formation classique, les solutions mixtes sont des formules d'innovation et d'évolution des dispositifs classiques.

Les solutions mixtes rapatrient le e-learning comme une modalité innovante des dispositifs de formation classique ou comme un enrichissement, une amélioration des dispositifs d'e-learning pur, en leur ajoutant ce qu'il faut de temps de face à face pour trouver leur pleine efficacité et pouvoir s'adresser à un public suffisamment large. Les solutions mixtes conservent les deux principaux points forts du e-learning :

- le plein usage des technologies de l'information et de la communication, mais seulement autant que de besoin pour les apprenants ;
- l'individualisation autant que nécessaire.

Ce faisant, le développement de ces formules mixtes ne manque pas de poser un problème de lisibilité, et de saisie statistique pour leur observation. En effet, à partir de quel degré de mixité peut-on qualifier un dispositif de formation de formule mixte?

La portée pédagogique des formules mixtes est relativement claire ; elles sont satisfaisantes pour le FFFOD, qui les préconise depuis sa création. Elles sont rassurantes pour le monde de la formation, qui a tout de même nourri des craintes à l'égard du e-learning en tant qu'option alternative. Et paradoxalement, c'est sans doute d'ailleurs cet aspect rassurant des formules mixtes qui comporte le plus de risques. Il ne faudrait pas en effet que tout formateur, sous prétexte qu'il utilise un CD-Rom à un moment donné, considère qu'il est un professionnel des FOAD, tout comme M. Jourdain faisait de la prose ! Il convient donc de réaffirmer l'importance de ces changements pédagogiques, qui nécessitent une re-ingénierie des dispositifs de formation classiques et ne consistent pas simplement en l'introduction d'un module avec TIC quelque part dans un programme existant.

Tous les travaux menés sur l'évolution des métiers des formateurs sont plus que jamais d'actualité. Il en va de même de toutes les réflexions conduites sur l'organisation des formations.

C'est sans doute sur le plan du modèle économique que le concept de formules mixtes induit le plus de différences par rapport au e-learning, alternative pure et simple aux dispositifs classiques. Je pense que la meilleure approche est de partir des besoins du client. Comment les exprime-t-il? Comment, qui, avec qui va-t-il y répondre? Dans le scénario "e-learning", il pouvait exister une demande d'entrée de jeu "e-learning". En revanche, dans le scénario "formules mixtes", le plus souvent il n'y aura pas de demande précise de "blended", il y aura demande de formation tout court. Le "blended" se trouvant intégré dans la réponse, car pouvant constituer la meilleure réponse à la problématique posée.

Le scénario e-learning tendait à remplacer le formateur par l'éditeur, que ce soit de ressources ou de services. Le "blended" tend à rendre l'éditeur partenaire ou sous-traitant du formateur, ou plus exactement, car ce n'est pas toujours le formateur, de celui qui prend en charge l'ingénierie du dispositif de formation. Tant pis pour le formateur s'il n'a pas acquis les compétences utiles pour que ce soit lui !

Dans ce nouveau paysage, le formateur a un avantage, car c'est généralement à lui que va s'adresser le client, et c'est lui qui est sensé a priori connaître le mieux le marché de la formation. Cependant, d'autres experts, éditeurs, ou technologues, peuvent facilement se positionner.

Si le scénario du e-learning pouvait pousser un groupe ambitieux à proposer en parallèle une offre "e-learning" et une offre classique, pour être présent sur toutes les évolutions possibles du marché, chaque acteur pouvait néanmoins décider de sa stratégie en travaillant seul, sur son créneau spécifique (formation, édition, technologie ...). Le scénario des formules mixtes a comme nouveauté d'obliger à travailler ensemble pour fournir au client la solution mixte dont il a besoin. Certes, chaque acteur peut imaginer un moment pouvoir se passer des compétences d'autrui. Il peut même les sous-estimer, comme c'est le cas souvent, et tenter de les réinventer. Mais ce n'est pas le choix de la qualité des dispositifs ni à terme celui de leur compétitivité. L'heure des solutions mixtes, c'est celle des regroupements de compétences, (et le FFFOD s'y reconnaît bien puisque c'est l'un de ses objectifs depuis sa création).

Ce regroupement des compétences peut se réaliser de trois manières :

- soit par développement interne des compétences complémentaires nécessaires,
- soit par rachat de prestataires spécialisés,
- soit par partenariat et constitution de réseaux.

Les deux premières se feront toujours au profit des plus puissants et des plus riches, qui ne sont pas toujours les meilleurs, mais de plus, le développement interne est lent et la consanguinité qu'il occasionne n'aboutit pas toujours à la solution la plus créative ni productive. En outre, la croissance externe dans des métiers où la seule valeur marchande est la compétence humaine est toujours difficile et risquée.

La troisième manière est la plus souple. Elle garantit le respect de la culture et du métier de chacun, mais la pérennité du partenariat reste liée à l'obtention de marchés. Elle est sans doute celle qui convient au plus grand nombre d'opérateurs. Elle a constitué d'ailleurs les origines de la création du FFFOD.

Si pour analyser le présent, je me suis appuyé sur l'exemple des banques, en revanche pour l'avenir c'est ce que l'on commence à observer dans la presse qui me paraît le plus révélateur.

En effet, les difficultés de la presse en ligne, dans son aspect informatif en temps réel, alors que tant d'espoirs étaient portés sur elle (à l'instar du monde de la formation, espoirs de certains mais craintes d'un bon nombre) et dans le même temps le succès, semble-t-il confirmé, des services de consultation d'archives des journaux, me laissent penser, contrairement à ce que l'on a trop facilement cru dans notre société en recherche de rapidité, de zapping, de non-attente, que le grand intérêt pour les TIC n'est pas lié à leur seule capacité de vitesse, mais réside surtout dans leur fantastique capacité d'archivage et donc de consultation, c'est-à-dire de capitalisation du savoir.

Demain, mais déjà aujourd'hui, la mixité ne se retrouvera pas uniquement dans le cadre des dispositifs de formation, mais aussi entre la formation et l'information, ainsi que tout ce qui concourt à l'acquisition de connaissances : le "knowledge management".

Ainsi, l'évolution des choses, la force du réel contre les vendeurs d'illusions, l'action que nous avons menée également au FFFOD, modestement, notamment en matière de réglementation, ont permis d'intégrer la FOAD, c'est-à-dire les solutions mixtes, dans l'ensemble plus large dont elles relèvent, celui de la formation en général, faisant de ce fait évoluer cette dernière elle-même.

Et suite à cette intégration, loin d'être achevée, il s'agit déjà maintenant, et là aussi grâce au développement de ces mêmes technologies de l'information et de la communication, d'intégrer la formation et tout ce qui la définit, c'est-à-dire un degré élevé de formalisation, comme un cas particulier de cet ensemble encore plus vaste que constituent les processus d'acquisition des savoirs.

Table ronde « F.O.A.D. et e-learning, l'heure des solutions mixtes : état des lieux, questions et paradoxes »

Animateur :

Jean-Pierre Béal

Contributeurs :

Bernard Blandin : directeur de Cesi-online, Groupe CESI et secrétaire général du FFFOD

Claude Lépineux : responsable de Demos Training et membre du bureau du FFFOD

Jean Guilvout : responsable du projet TFS (téléformation par satellite) à l'AFPA, et vice-président du FFFOD

Jacques Naymark : directeur de Savoirs Interactifs et vice-président du FFFOD

Robert Roi : Technomedia Québec et membre du RIAN, réseau industriel de l'alliance numérique, qui comporte un volet e-learning

Pour introduire le thème de la table ronde, sur la mixité des modes de formation, la première question porte sur les besoins de formation qui sont aujourd'hui traités en F.O.A.D.

Claude Lépineux aborde cette question dans le champ du monde de l'entreprise. La première tendance en émergence est la demande de formations au cœur des métiers et aux processus internes aux entreprises qui correspondent à des besoins réels, pour lesquelles les responsables de formation souhaitent se légitimer. Derrière cette demande apparaît la problématique de l'industrialisation et de la réactualisation des contenus.

La seconde tendance importante dans les besoins des entreprises est le déploiement de nouveaux progiciels intégrés avec toute la formation aux applicatifs internes, qui s'accompagne bien souvent d'une demande de formules mixtes.

Le troisième point enfin, qui est plutôt un axe de curiosité, est l'arrivée sur le marché de tout ce qui est le « soft skills » c'est-à-dire le management, la conduite de réunion, l'entretien d'appréciation, le management de projet. Ces produits génèrent une curiosité de la part des responsables, un peu comme la bureautique et l'informatique il y a deux ans. Reste à savoir toutefois comment on va intégrer tout cela dans les formules mixtes.

Jacques Naymark tente pour sa part une mise en perspective. Entre ceux qui estiment, comme Jacques Bahry, que l'on est dans une nouvelle phase et qu'on rattrape le retard et ceux qui estiment que les avancées sont timides, la lecture des travaux de Fernand Braudel sur les cycles longs peuvent apporter un éclairage. Il semble que l'on soit en effet confronté à un processus long, de rationalisation, de formalisation, d'explicitation des intentions pédagogiques, qui est une démarche difficile, coûteuse, avec une alternance de cycles courts. On peut ainsi identifier le cycle de l'EAO (1980-1995), le cycle du multimédia de la formation, le cycle du e-learning (1999-2002). Maintenant on entrerait dans le cycle de la gestion des connaissances et de la gestion des compétences.

La question de l'optimisme ou du pessimisme sur la situation relève alors essentiellement de la pente de la courbe de la rationalisation de la formation. Est-elle rapide ou lente ? Sur ce point, les appréciations divergent, selon qu'on est dans la formation initiale, dans la formation continue, dans le monde des entreprises ou dans le monde des offreurs de formation publics ou privés.

Robert Roi évoque ce que l'on observe au Canada. Dans les cinq ou six dernières années, le focus a été très technologique, et il ne faut pas se cacher que les entreprises qui développaient des applications autour de l'Internet ont insisté sur l'hyperactivité et la puissance de l'Internet, ce qui veut dire que les acheteurs, les clients potentiels, les industriels étaient plus éblouis par le marché des technologies que par le processus complet. Or, le processus éducationnel par lequel les gens sont passés au cours des cinq ou six dernières années les conduit maintenant à regarder l'ensemble de la gestion de ces processus d'implantation de systèmes e-learning. On voit donc de plus en plus des pratiques de e-learning qui prennent en compte non pas seulement un besoin sporadique, mais l'ensemble de l'approche par laquelle l'entreprise prendra un virage global, en tenant compte des ressources présentes, qui ont, elles aussi, besoin de migrer vers ces environnements-là, sans avoir le sentiment de se sentir envahis.

Jean Guilvout confirme que de son point de vue, les nouvelles technologies infusent sur l'ensemble du processus de formation, aussi bien dans la ressource formative, que dans l'outil de gestion, ou que dans les outils d'évaluation.

Bernard Blandin aborde l'aspect des moyens et des pratiques. Depuis fin 2000, il constate le développement aux États-Unis des blended solutions, donc des solutions mixtes, qui semblent se généraliser, selon le modèle qu'une étude réalisée pour la sous direction des technologies des ministères de l'Éducation nationale et de la Recherche¹ appelle le « présentiel amélioré ». Dans ce modèle, on part du présentiel et on ajoute des possibilités de pré-formation ou d'acquisition de connaissances qui vont ensuite être validées, mises en œuvre ou en pratique dans des sessions en présentiel. Puis ensuite on va à nouveau passer à des modalités de formation ou d'accompagnement à distance pour la mise en œuvre sur le poste de travail. Ce schéma commence à émerger avec des formes diverses. Un autre modèle, qu'on pourrait appeler « la distance améliorée » part à l'inverse, c'est-à-dire d'organismes de formation à distance avec des cours soit par correspondance, soit en ligne qui ajoutent des prestations d'accompagnement individualisées. C'est par exemple le cas des accords passés par le centre national d'enseignement à distance avec les réseaux de centres d'appui et notamment celui des APP.

Un troisième modèle semble aussi émerger, très apprécié de certaines entreprises qu'on pourrait appeler le temps réel et l'utilisation des classes virtuelles. Il présente, par rapport au e-learning traditionnel, l'avantage considérable d'une économie sur la production de contenu, puisqu'on part de transparents classiques, de fichiers Powerpoint à partir desquels on développe des interactions à distance. L'avantage est que la technologie n'est pas extrêmement compliquée à maîtriser, mais surtout que les modalités d'interactions sont bien connues du formateur puisqu'il fait son cours simplement en utilisant d'autres outils.

¹ Compétice, un outil de pilotage des projets TICE par les compétences.
Voir <http://ressources.algora.org/reperes/competences/index.asp>

Selon Claude Lépineux, la tendance en entreprise c'est de partir d'une problématique plutôt que d'une logique de l'existant : avec une population cible et un problème à traiter, qu'est-ce qu'on peut mettre en place comme dispositifs ouverts ? Dans de nombreux cas, on aboutit à des solutions en partie mixtes quel que soit le modèle présenté par Bernard Blandin. Une autre tendance, plus technologique, est le développement de mode de location de campus sur des pilotes, une recherche de solution clé en main : «j'ai un problème, traitez-le moi». De ce fait, les problématiques d'intégration sont repoussées à plus tard, on n'expérimente plus une solution technologique mais un service complet.

Pour Jacques Naymark, si on identifie les demandes ou les évolutions les plus sensibles et les plus récentes, un des points importants de ces derniers mois est que les questions de formation ouverte et à distance s'inscrivent dans des problématiques plus larges, notamment de transformation ou d'évolution des systèmes d'information des grandes entreprises ou des grandes organisations. La place des réponses formation qui, de ce fait, mobilisent les technologies, se recentre sur la question plus globale du redéploiement de tout le système d'information de l'entreprise, pour répondre plus rapidement au client, pour assurer la maintenance, pour les différentes fonctions des organisations. Pour reprendre la logique des cycles courts évoquée précédemment, c'est ce lien qui explique que l'on entre aujourd'hui dans le cycle de la gestion des connaissances et de la gestion des compétences, que l'on voit, d'ailleurs, s'inscrire également dans l'évolution des offres de plates-formes de formation, qui intègrent de plus en plus ces problématiques dans la conception même des logiciels.

Claude Lépineux illustre ce propos avec l'exemple des call center. C'est un exemple intéressant, car les publics sont bien identifiés et les problématiques rencontrées se retrouvent d'une manière assez récurrente : beaucoup de turn over, et la nécessité de former les salariés sur des nouveaux services pendant 20 à 30 jours. Par ailleurs, l'activité se déroule avec des périodes d'intenses activités sur quelques heures et puis des périodes creuses, durant lesquelles les salariés sont plus disponibles et peuvent éventuellement se former. Bien sûr, 400 ou 500 personnes en call center, avec 25 % de turn over, et 25 jours de formation, cela coûte cher. En même temps on sait que la perte d'un appel va coûter entre 150 et 200 francs (22 à 30 euros). On a donc une réelle problématique de formation, à la fois celle des nouveaux entrants et à la fois dans l'activité même. Dans ce contexte, il y a évidemment des processus à mettre en place avec des formations directement en ligne, où on trouve le même environnement que sur son poste de travail dans le call center, ou mixés avec ce que l'on fait traditionnellement, par exemple du coaching pour améliorer ses compétences dans ses réponses à l'appel ou le traitement de l'objection.

La FOAD est-elle plus efficace ? Même avec un exemple comme celui-là, il est impossible de mesurer l'efficacité de la F.O.A.D. On n'a jamais mesuré la réelle efficacité de la F.O.A.D. par rapport au présentiel et on est incapable de dire si une solution est mieux qu'une autre. Beaucoup de choses ont été dites sur ce sujet, mais souvent avec un objectif commercial.

Au Canada, nous dit Robert Roi, l'approche a plutôt été celle de l'asynchrone et de la production de contenus. Puis est venue la technologie synchrone et de plus en plus d'entreprises sont embarquées dans ce mode. Par contre, les entreprises et les institutions ont de plus en plus de restrictions budgétaires parce que les expériences antérieures souvent coûteuses, n'ont pas nécessairement rapporté un retour sur l'investissement mesurable. L'approche est maintenant au mode ASP, avec un pilote où les entreprises vont pouvoir mesurer certains impacts de la formation hybride. En 1996, on croyait que 90 à 95 % de la formation se ferait en e-learning. C'était une erreur de penser que le virage pouvait se faire aussi rapidement par des technologies en n'ayant pas nécessairement visé de publics cibles. Le focus est aujourd'hui centré sur l'individu et ses besoins de formation. On est en train de ramener un équilibre, par une approche de plus en plus centrée client.

Concernant la question de la mesure de l'efficacité, une expérience a été menée chez Bell Canada pour les centres d'appels. Il faut savoir que Bell fait une convergence au niveau des entreprises et des agents en centres d'appels qui aujourd'hui doivent répondre aux appels de mobilité, aux appels d'Internet, aux appels de produits traditionnels. Pour une équipe de cent employés, cinquante ont été formés sept semaines en classe selon le mode traditionnel, et cinquante employés en formation assistée par ordinateur à distance sur une période de cinq semaines. Le constat à la fin de la formation est que les ventes étaient supérieures de 20 % pour les employés qui ont eu une formation assistée par Internet. Pourquoi ? Parce que dans cette formation, l'instructeur était plus un coach qu'un instructeur. Il réagissait comme un coach dans la salle, comme modérateur et il expliquait aux personnes comment trouver l'information. Lorsqu'ils se sont retrouvés en milieu de travail, ils étaient donc familiarisés avec les technologies et la gestion des connaissances.

Toujours à propos de l'évaluation, Jacques Naymark constate que dans les grandes organisations comme le réseau bancaire, la SNCF, ou les collectivités territoriales de plusieurs milliers de salariés, les résistances sont toujours aussi fortes concernant les questions de traçabilité. Les questions qui étaient posées hier ne sont pas toujours résolues car les partenaires sociaux sont très méfiants concernant les enjeux de cette traçabilité pédagogique, du tracking que permettent les technologies de formation et des enjeux de contrôle social qu'il y a derrière.

Pour illustrer les tendances actuelles de la F.O.A.D. à partir de l'exemple d'un grand organisme de formation, Jean Guilvout évoque ce que l'AFPA met en œuvre aujourd'hui. L'AFPA a décidé une entrée en force des technologies de l'information et de la communication dans tout son système d'orientation, de formation, d'évaluation des compétences et de validation pour accompagner les transformations technologiques qui traversent les contenus d'emplois et les organisations du travail. Le plan de déploiement des technologies de l'information et de la communication à moyen terme entre 2000-2003 a été adopté par le bureau de l'AFPA en mars 2000 et inscrit résolument l'AFPA dans ces évolutions. Articuler les TIC à la pédagogie de l'objet technique et du geste professionnel, c'est aujourd'hui introduire au sein des formations les nécessités d'un nouveau langage et de nouveaux outils en adéquation avec l'évolution des métiers et des emplois. Les formations de l'AFPA n'offrent pas toutes les mêmes possibilités d'intégration en termes de TIC. La pratique en situation de travail réelle ou reconstituée représente l'un des processus clés de la pédagogie de l'AFPA. Loin de dégrader ce mode d'apprentissage et de découverte du métier, il faut assurer l'articulation adéquate des TIC à celle-ci, variable suivant les domaines professionnels.

Trois objectifs sont assignés au TIC :

- Développer l'autonomie des bénéficiaires : autonomie dans les choix, autonomie dans les apprentissages, autonomie dans l'évaluation.
- Aller plus vite : De toute technologie sont attendus des effets de performance. Une pédagogie s'appuyant largement sur des ressources en libre-accès et sur une auto-évaluation permanente permettra de respecter les rythmes d'apprentissage. Pour beaucoup c'est la possibilité d'apprendre plus vite, pour d'autres de respecter leur rythme.
- Aller autrement : en organisant une partie de l'accompagnement sur des dispositifs d'évaluation construits à partir des ressources TIC, on libère du temps pour le formateur qui peut ainsi individualiser d'autant mieux les parcours de formation et permettre la mise en place d'appuis spécifiques.

Cette recherche, loin de déboucher sur une approche unique, conduit l'AFPA à des solutions rationnelles, où la configuration à retenir n'est pas la même pour un logisticien du transport, un solier-moquetiste, ou pour un comptable ou un agent de maintenance. Donc l'AFPA a mis en place un certain nombre de grands projets pour aller dans ce sens, tel que le projet TFS.

TFS, téléformation par satellite, est un projet qui remonte à plusieurs d'années maintenant, puisque c'était au départ un projet de partenariat avec le CNED et l'IGS. Après un certain nombre d'années, ce projet n'ayant pas pu se réaliser comme il a été prévu à l'origine, l'AFPA a trouvé un partenaire européen, Nettuno. Il s'agit d'un consortium de trente universités italiennes, de l'Open University de Grande-Bretagne et des huit ou neuf universités albanaises. Ce consortium diffuse actuellement 48 heures de formation sur satellite par jour puisqu'il dispose de deux canaux satellites qui diffusent à temps plein, essentiellement des cours universitaires. L'AFPA est entrée dans ce consortium en début d'année et diffuse deux heures par jour, de 8h30 à 9h30 et de 15h à 16h. L'AFPA met en place un projet mixte puisqu'il fonctionne sur deux médias, la télévision d'une part, et un site Internet d'autre part. La télévision sur laquelle on trouve l'équivalent du cours, un apport de connaissances et Internet, pour tous les compléments d'information et de ressources pédagogiques qui permettent d'aller plus loin et de travailler en asynchrone. Ce projet est actuellement disponible à tous ceux qui le souhaitent et qui s'équipent d'une parabole et d'un décodeur numériques dirigés sur le satellite Hot Bird, de manière gratuite et non cryptée.

Le projet pédagogique comporte cinq grands axes :

- la formation de base et professionnelle dans laquelle on trouvera des contenus de formation (aussi bien sur les mathématiques, que le français, la restauration, la comptabilité, etc.) ;
- la formation des acteurs de la formation,
- l'accompagnement vers l'emploi,
- les métiers et les techniques,
- les problèmes de société.

Aujourd'hui plus de 150 heures sont diffusées sur ce canal, d'une manière régulière. Les publics particulièrement visés par ce projet sont tous les publics de la formation professionnelle, c'est-à-dire aussi bien les publics des centres AFPA, que des APP, que ceux du réseau des centres de rééducation professionnelle, les missions locales, les cyber-communes, etc. Aujourd'hui ce projet est en phase d'expérimentation et fonctionne de manière plutôt satisfaisante. Un premier audit vient d'être terminé et nous confirme l'intérêt de cette solution.

Après la présentation de cette mosaïque de possibilités déjà utilisées, depuis des petites réalisations aux grands projets, après avoir évoqué les moyens de mesurer la réussite, est abordée la question des freins à la F.O.A.D.

Il est probable qu'il y ait effectivement un certain nombre de freins, mais Bernard Blandin estime qu'il faut aborder la question différemment en globalisant un peu la problématique. Comme l'a montré Jacques Naymark, on est dans un processus de transformation qui est en fait celui de l'innovation. La sociologie de l'innovation a montré qu'une innovation, lorsqu'elle part de la base, peut tout à fait être freinée par la hiérarchie. A l'inverse s'il y a une tentative d'imposer ce que Norbert Alter appelait une « invention dogmatique », c'est-à-dire quelque chose qui vient d'en haut, les jeux naturels de pouvoir dans les organisations vont faire en sorte que cette innovation va être freinée ou rejetée par les salariés.

Si on veut qu'une innovation puisse se construire, il va donc falloir trouver les moyens d'associer les différents acteurs concernés et trouver des formes de consensus. Le meilleur moyen est la construction d'un réseau, comme l'a montré le laboratoire de sociologie de l'innovation de l'école des Mines. C'est un réseau qui va à la fois relier des personnes, des outils et des instruments. C'est extrêmement compliqué et difficile à faire parce que cela suppose de négocier point par point, de formaliser, et on ne peut donc pas partir avec un modèle préconçu. On sait rarement où l'on va et dans ce processus-là il est clair qu'un certain nombre de freins vont émerger, mais comme des épiphénomènes de ce processus d'innovation.

Jacques Naymark abonde dans ce sens, et se dit irrité par la succession, la litanie des freins. Plutôt que de parler de freins, le challenge est d'inventer (ce qui est bien dans une logique de l'innovation) de nouveaux rites ou de nouveaux rituels d'utilisation et d'appropriation des outils. En effet, les pratiques de formation dites traditionnelles sont fortement ancrées dans des rites et des rituels de reconnaissance sociale, de reconnaissance institutionnelle par rapport au temps passé, etc. De la même manière, il faut inventer de nouveaux rites pour que les outils s'intègrent dans les pratiques quotidiennes, dans les échanges sociaux et culturels.

Claude Lépineux réagit également sur la question des freins, en évoquant ce qui touche à l'organisation interne des organismes de formation et des entreprises. Il y a des territoires de chaque côté, avec des compétences, des zones d'expertise, et le e-learning vient bousculer les habitudes de travail, aussi bien pour les organismes de formation, que pour une entreprise dans laquelle le responsable de formation a l'habitude de faire son plan chaque année, suivre son budget, faire une offre catalogue, présenter le plan de formation, etc. Parfois le e-learning démarre avec quelques personnes, et des patrons opérationnels qui exigent des résultats sans définir les budgets. En outre, se pose la question de la transversalité dans l'organisation en interne. Dès qu'une partie de la formation est à distance et nécessite un peu de technologies, cette formation dépend de plus en plus d'un directeur des achats, d'un responsable informatique, et nécessite un budget d'investissement. Cela demande de développer une culture du risque, d'investir alors que jusqu'à présent les responsables de formation pré-achetaient un certain nombre de choses et annulaient si leurs prévisions étaient un peu trop optimistes.

Jean Guilvout approuve ce propos. Pour les grosses organisations comme l'AFPA, la question de l'investissement est essentielle et peut être un frein : l'équipement, les liaisons Internet, qui ne sont pas toujours aussi faciles qu'on veut bien le dire, le coût de la création d'outils nouveaux, mais également les coûts de transformation de « tout ce qu'on peut avoir en magasin ».

Robert Roi évoque le frein lié à la politique Internet dans les entreprises. Au Canada et aux États-Unis, en Amérique du Nord de façon générale, les personnes qui accompagnent le développement des ressources humaines et la DRH ont pris du recul par rapport aux technologies, mais ils n'ont pas nécessairement une position assez claire pour aider les organisations à gérer le changement ; pourtant, la stratégie de marketing doit accompagner la mise en œuvre de la politique Internet et la responsabilisation des individus dans leurs actions. Chez Bell, par exemple, il a presque fallu monter jusqu'au président de l'entreprise pour démontrer qu'on utilise le téléphone quotidiennement et que l'on ne contrôle pas nécessairement les appels. Recevoir par exemple un courriel de son enfant malade, est de même nature que de recevoir un appel téléphonique.

S'exprimant du point de vue de l'offreur de produits et de services de technologies de formation, Jacques Naymark pointe trois problèmes. Le premier touche les contenus numériques. La question des contenus de formation a été détournée, ces deux dernières années, par la question du choix des plates-formes. On a vu éclore de nombreux *consultants en perplexité* qui se nourrissaient de l'augmentation du nombre de plates-formes. Pendant qu'on réfléchissait longuement à la plate-forme que l'on allait choisir (c'était difficile quand il y en avait 15, c'est une autre question quand il y en a 150, mais ça relativise ces enjeux), on n'a pas fait grand chose sur les contenus, à part traduire des contenus nord-américains sur des contenus métiers, par exemple. D'autre part, en France, on est dans une logique d'économie mixte au niveau de l'économie de la formation, et se pose la question des problèmes de co-financements de l'élaboration d'une industrie de la connaissance et donc de contenus des formations numériques. Il suggère donc de s'inspirer de ce que fait le centre national de la cinématographie au niveau du financement du cinéma et de l'industrie audiovisuelle, et se plaît à imaginer que, de même que lorsqu'on va au cinéma pour voir

une super production hollywoodienne, on paierait une taxe parafiscale assez indolore qui financerait des productions de contenus numériques utiles et nécessaires.

Il n'y pas eu selon lui d'avancée significative de ce point de vue, en dépit des interpellations lors des tables rondes organisées par Nicole Pery l'année dernière. Au niveau européen, on a découvert que la Commission européenne était très ouverte aux conceptions ultra libérales plutôt anglo-saxonnes, et côté français la mode n'est pas aux taxes parafiscales. Par contre une ouverture est peut être possible du côté du financement de la formation par les OPCA, et il faudra dans les mois à venir, revenir sur cette question des contenus.

Le second problème est celui des modèles économiques. L'une des difficultés rencontrées en tant que prestataire de produits et de services, c'est que dans les grandes organisations au niveau formation, on raisonne toujours en logique de fonctionnement et pas en logique d'investissement. Un marketing est nécessaire pour faire passer l'idée que ces développements supposent de changer de logique de ce point de vue-là. Le dernier point, enfin, est la question clé de l'interopérabilité au niveau des processus de normalisation. Jacques Naymark rappelle à ce propos les enjeux internationaux de normalisation liés à l'élaboration de la norme ISO, au cours de laquelle la confrontation entre les logiques nord-américaines et européennes est assez sensible.

Pour poursuivre sur le thème de l'international, Bernard Blandin évoque trois tendances de convergence qui se dessinent selon lui en ce moment. La première est celle de la convergence de la formation traditionnelle et des situations de e-learning, qui se traduit aux États-Unis en termes économiques, par le fait qu'un certain nombre d'opérateurs en e-learning, eux-mêmes déjà rachetés par des gros éditeurs, rachètent maintenant des organismes de formations. C'est le cas récemment de Kaplan qui a créé pour la première fois en France une université privée. La deuxième tendance est la concentration, c'est-à-dire le rachat des petites entreprises qui possédaient des technologies par les plus grosses qui possèdent le plus souvent des contenus ; on voit réapparaître les grosses firmes d'édition avec Thomson Learning qui ont racheté NetG, avec Pearson en Angleterre, etc. La troisième tendance est la convergence évoquée entre les problématiques de e-learning et les problématiques de knowledge management. Cette dernière risque d'avoir également des conséquences économiques importantes parce que ce sont deux industries différentes qui sont en train de se rapprocher. On le constate effectivement avec les dernières générations de plates-formes qui commencent à intégrer des solutions de knowledge management et des solutions de management de la formation.

Du côté canadien, Robert Roi évoque le fait que le Québec, étant entouré par la langue anglaise, vit aussi une invasion massive du marché par les Américains. La réaction est de former des comités provinciaux, dont le RIAN (le réseau industriel de l'alliance numérique), pour faire réagir les gouvernements provinciaux et le gouvernement canadien sur l'importance de la production de contenus. Les universités canadiennes sentent, elles aussi, énormément de pression du sud vers le nord. Il y a aussi un aspect culturel important qu'il ne faut pas négliger. Au niveau des technologies en entreprise, la situation est tout de même plus enviable. Plus de 80 % des entreprises canadiennes sont branchées sur Internet haute vitesse. Ce succès est dû aux entreprises de télécommunications qui, il y a presque dix ans, ont mis une emphase économique phénoménale pour installer un réseau de fibre canadien. Le réseau de fibres est presque aujourd'hui dans les derniers kilomètres, près des résidences.

Pour terminer la table ronde, l'animateur propose de visiter six petits paradoxes :

1- la différence entre le dire et le faire :

Bernard Blandin constate effectivement qu'aujourd'hui beaucoup de gens disent vouloir faire du e-learning. Certaines organisations lancent même des appels d'offres dont certains circulent sur des listes de diffusion à grande échelle et reçoivent de ce fait un nombre très important de réponses. Ces organisations annoncent effectivement une volonté de déployer des systèmes lourds et trois mois après la date prévue pour la réponse, on s'aperçoit que tout le monde est aux «abonnés absents», qu'il n'y a plus personne pour dire où en est le projet, et qu'aucun candidat n'a été retenu. Il y a donc effectivement un décalage entre ce qui a été annoncé et la réalité.

2- grands projets, petites réalisations :

Claude Lépineux estime que les appels d'offres n'étant pas forcément bien calibrés, pour des tas de raisons, quand on fait l'addition réelle, les investissements sont très lourds, à un moment où le marché est plutôt morose et où les budgets d'entreprise ont été revus à la baisse. Jacques Naymark est un peu plus optimiste et rappelle que l'histoire même des innovations technologiques est une série considérable d'échecs, qu'on oublie avec le temps, et des moments de cristallisation où il y a des renversements complets et où ça se met à marcher. Il se remémore notamment ce que l'on disait au niveau du marketing sur le compact disc interactif de Philips, pour lesquels les grands opérateurs automobiles s'étaient lancés avec panache et qui n'a pas tout à fait marché. Puis, il y a eu Commodore, Atari et dix ans après, la Play Station 2 est un succès mondial. Tout le monde s'en félicite et on a oublié les tentatives antérieures. C'est l'histoire même des innovations technologiques : de grands effets d'annonce et des petits effets dans un premier temps.

3- des baisses de coûts attendues, des investissements lourds :

Jacques Naymark évoque l'analyse de Jacques Perriault qui lui paraît particulièrement intéressante. Ce dernier dit que dans le e-learning il y a beaucoup de capitaux, mais peu de pédagogie. Mais de quoi parle-t-on ? On parle du bluff, il n'y a pas d'autre terme de la campagne de communication de CISCO à l'automne 99. Cette tentative est due à l'effroi des grands cablo-opérateurs nord américains, qui ont constaté que leurs investissements avaient été un peu trop optimistes en bande passante, en fibre optique, etc., que c'était très cher, que le retour sur investissement était faible et qu'il fallait donc trouver une nouvelle «killer application» pour optimiser cette bande passante et accélérer le cycle de retour sur investissement. L'alternance politique aux États-Unis où le lobby des nouvelles technologies a été remplacé par le lobby des pétroliers n'améliore pas les choses et cela explique le bluff de CISCO sur «investissez massivement et vos budgets de formation diminueront de 60 % ». La seule chose qui a baissé depuis, ce sont les courbes de bourse de CISCO !

4- c'est complexe de simplifier :

Bernard Blandin rappelle les propos de Jacques Bahry : pour les Américains, simplifier est lié à l'action. On simplifie pour agir. Plutôt que de dire que c'est complexe de simplifier, il vaudrait donc mieux dire que c'est difficile d'agir, ce qui renvoie aux questions précédentes !

5- Autoformation et contrôle :

Claude Lépineux évoque à nouveau la traçabilité qui est aujourd'hui possible avec les plates-formes et en parallèle la tendance à évaluer les compétences en amont et pas uniquement dans les produits. Si ces systèmes fonctionnent bien en période de croissance, ils peuvent, en période un peu plus difficile, devenir un frein important à cause du lien que font les salariés entre l'évaluation des compétences et une possible diminution des effectifs.

6- Qualité des supports professionnels et de la vie privée :

Les clients, selon Claude Lépineux, sont ambivalents. Ils exigent à la fois des supports très simples, mais « peps », pas trop « écrits ». On veut produire à la fois de la communication interne avec des choses jolies, des animations et toute la documentation métier, par définition lourde, austère, et les clients découvrent encore qu'une minute de vidéo ou de flash coûte cher. Or plus on produit dans cette logique plus on est dans une logique de production cinématographique.

Bernard Blandin souligne qu'on peut voir ce paradoxe dans l'autre sens, c'est-à-dire que les équipements domestiques sont beaucoup plus sophistiqués que les équipements des entreprises. Il évoque le cas récent d'une demande formation d'une grosse administration française qui souhaitait une formation de sensibilisation à l'usage des multimédias et dans laquelle il a découvert au dernier moment que leurs salles informatiques ne comportaient aucune machine multimédia.

Avant de passer la parole à la salle, chaque intervenant conclut d'une phrase

Claude Lépineux estime que pendant un an ou plus on était sur l'effet piédestal de la révolution e-learning, et que maintenant qu'on en est un peu tombé, c'est sans doute plutôt morose, mais on va pouvoir travailler.

Jacques Naymark prend l'exemple de la finance : on achète quand ça descend. Donc « c'est le moment d'investir » !

Bernard Blandin n'est pas aussi pessimiste que Claude Lépineux. C'est vrai que c'est peut-être plus difficile, mais maintenant on ne vend plus de la poudre aux yeux, on devient plus raisonnable. Cela l'incite à beaucoup d'espoirs, car on commence à poser les questions de la bonne façon.

En Amérique du Nord, bien que les entreprises n'aient pas toujours eu le retour sur investissement escompté, Robert Roi constate que les infrastructures de réseaux à grande capacité de débit sont là, que les entreprises ont mis en place un certain nombre d'outils et qu'on voit émerger une forme de e-learning liée à la e-RH et au développement des ressources humaines.

Jean Guilvout n'est pas non plus pessimiste. De son point de vue, on avance et on a déjà fait de grands pas. Cela peut paraître bien long à ceux qui travaillent dans ce domaine depuis de très nombreuses années, mais on est dans une course de fond et sur le long terme.

Quelques témoignages dans la salle viennent enrichir la réflexion :

1- Une personne évoque une enquête réalisée en fin d'année auprès de leurs élèves, pour connaître ceux qui avaient accès à Internet, afin de lancer des forums et des pages de conseils dans le cadre d'un tutorat asynchrone. Plus de 5 000 questionnaires ont été lancés et ils ont obtenu 80 % de réponses. Il se trouve qu'il y avait 40 % des répondants qui avaient accès à Internet, déjà ! Il

s'agissait essentiellement de fonctionnaires de l'administration, donc des adultes. Sur ces 40 %, il y en avait 80 % qui avaient des e-mails personnels et qui n'avaient pas d'accès à Internet chez eux. Le projet de forum a quand même démarré. L'évolution n'a pas été si catastrophique que ça, car actuellement avec 15 000 élèves par an ils ont entre sept et huit e-mails par jour, ce qui peut paraître marginal, mais il y a trois ans, ils n'avaient que deux e-mails par mois ! C'est donc très encourageant.

2- Pour revenir à la question du tracking, de la surveillance, une personne se demande si le frein n'est pas en partie dans la tête de ceux qui proposent ces solutions, puisqu'à deux reprises, parlant d'un projet de mise en place d'une solution de e-learning tutorée pour les employés divers (il s'agissait dans un cas d'une formation à la bureautique, dans l'autre d'une formation produit), les réactions des partenaires sociaux n'ont pas été « est-ce qu'on va nous surveiller, est-ce qu'on va porter un jugement ou une évaluation sur nous », mais plutôt « est-ce que ces nouvelles technologies ne vont pas laisser un grand nombre de personnes sur le bord du chemin ? ». En fin de compte, plus que le suivi qui serait trop rapproché, la véritable crainte des partenaires sociaux n'est-elle pas plutôt que les employés de base ne soient pas atteints par ces nouvelles technologies ?

3- Un troisième témoignage évoque le cas des institutions territoriales, dans lesquelles tous les métiers ne sont pas sensibles de la même manière à la notion de surveillance. Dans son institution, tous les travailleurs sociaux sont très sensibles au travail via les réseaux collaboratifs, le partage d'agenda, la mise à disposition sur Intranet d'informations, car ils ont une peur constante d'être suivis. Par contre dans les domaines techniques, les personnes sont très habituées à partager et n'ont pas les mêmes appréhensions. Donc il me semble que c'est aussi un problème de culture des métiers.

Pour conclure, Jacques Bahry reprend la parole pour ajouter un point sur lequel il souhaite insister

Dans l'espèce de déprime du moment, on ne mesure pas assez l'effet dévastateur d'une promotion de ces dispositifs qui a été faite sur le constat que « ce n'est pas cher ». Cela s'est fait d'abord au niveau mondial, en donnant l'idée que tout le monde allait faire des économies. En France cela a des effets encore plus dévastateurs, parce que cela arrive dans un contexte où la formation est considérée comme une dépense et une dépense qu'on cherche à imputer. On est donc moins centré sur les résultats de la formation que sur son coût. Cela a été très dévastateur, très négatif, et très injuste, parce que le véritable intérêt de ces nouvelles formations est leur pertinence par rapport aux besoins des apprenants, leur capacité d'adapter aussi bien dans la forme, dans la programmation, dans l'utilisation de différents outils, les plus modernes ou les plus classiques, ce qui correspond le mieux aux besoins pour y répondre le mieux possible, à un moment où la formation classique est totalement en crise et n'arrive plus à répondre aux besoins de formations de la société. Le mot de la fin est certainement d'optimisme, car même s'il y a des freins, il faut répéter que la FOAD aujourd'hui, le e-learning et encore plus bien sûr, les formules mixtes, sont des formations de haute qualité : C'est la manière aujourd'hui d'avoir des formations pleinement efficaces et si économie il y a, c'est l'économie de temps et pas la diminution du budget de formation des prescripteurs qu'ils soient privés ou publics.

Informatique, libertés et accès aux savoirs en ligne par Jacques PERRIAULT

Jacques Perriault est ancien directeur de la recherche et de l'innovation au Cned, actuellement professeur à l'université Paris X, responsable de la section de recherche sur les industries électroniques du savoir, président de la commission française AFNOR Technologies de l'information pour l'éducation, la formation et l'apprentissage.

Dernier ouvrage paru :

Éducation et nouvelles technologies : théories et pratiques, Nathan Universités

La question des normes et standards : un problème mondial

Je vais essayer de vous présenter le problème des normes et standards en le mettant en situation, dans un paysage global de la formation en train de se modifier substantiellement. Je ne parle pas des pratiques de formation au niveau des entreprises et dans les universités, mais bien du paysage mondial. L'expérience de l'Afnor (association française de normalisation) nous a permis de nous rendre compte qu'on ne pouvait plus travailler dans son coin. Qu'on le veuille ou non, toute action de formation locale est désormais impliquée dans un certain nombre de phénomènes globaux qu'il nous appartient de connaître si l'on ne veut pas un jour se retrouver devant une cruelle désillusion. C'est pourquoi des membres de notre commission sont actuellement à Adelaïde (Australie), pour discuter de la question des identifiants personnels.

Je vais tout d'abord tracer quelques éléments d'un bilan global du paysage du e-learning. Ensuite, j'indiquerai quelques-uns des changements profonds qui sont actuellement en cours. Enfin, je terminerai par les incidences politiques et juridiques de ces changements. Je signale auparavant la prochaine sortie d'un bulletin de l'IREP (Institut de Recherche et de Prospective de la Poste), entièrement consacré à ces questions de l'université virtuelle et de l'apprentissage en ligne.

De la formation à distance à l'apprentissage en ligne

Que voit-on lorsque l'on procède à une observation globale du e-learning ? Il y a des choses qui marchent, certes, mais il y a peu de firmes qui affichent leurs résultats financiers. Osons dire par exemple que Digital Things <www.digithings.com/> aux États-Unis est une des rares qui affiche ses résultats financiers. Beaucoup n'ont pas survécu au gigantisme et l'on a ainsi vu s'écrouler de grands monstres, même si l'on voit encore par ailleurs des dinosaures, comme Universitas 21 <www.universitas.edu.au/>, dont on peut se demander s'ils vont sortir de la crise.

S'il fallait résumer en une phrase la question de l'utilisation des réseaux numériques pour l'accès au savoir, je dirais, « une fois de plus, l'humain revient au galop ».

Le fait est que l'on ne s'est pas forcément préoccupé de rechercher des clients et d'évaluer leurs besoins. Mais surtout, et c'est là que les Rencontres du FFFOD ont du sens, les acteurs de l'apprentissage en ligne ont très souvent oublié les enseignements de la formation à distance. Cela a pourtant été rappelé tout à l'heure, c'est un métier de longue date, qui a commencé en France en 1920. Il y a donc des acquis, qui impliquent que l'on ne fait pas seulement une offre frontale sur un écran : on doit s'occuper des individus, les regrouper, leur fournir des tuteurs, bref, ne pas négliger ces éléments extrêmement importants que l'on pourrait appeler un back office.

Ce back office, nous nous préoccupons d'ailleurs d'en tenir compte dans les problèmes de normalisation et de standardisation, car malheureusement, si on regarde les standards, tel que IEEE < www.ieee.org/ > les présente à l'heure actuelle, on n'est plutôt dans le Front Office. C'est-à-dire, je me mets devant un écran puis j'apprends. Mais nous savons tous que c'est beaucoup plus compliqué que ça. Premier constat : un certain nombre de gens ont méprisé ou ignoré les enseignements de la formation à distance.

Des plates-formes pour quoi faire ?

Deuxièmement, il y a pléthore de plates-formes. Il y en a plus de 250, 270, on ne sait plus, on a renoncé à les compter.

Ces plates-formes ont, pour beaucoup d'entre elles, un stigmate intéressant, c'est qu'elles ne concernent que la fonction apprentissage et négligent d'autres fonctions extrêmement importantes, comme la documentation, la gestion des connaissances (Knowledge Management), ou même l'évaluation des connaissances.

Leurs concepteurs sont partis un peu comme un taureau sur un drapeau rouge : à fond sur la présentation de connaissances en ligne, en oubliant que les apprenants ont droit aussi à la diversité, qu'ils peuvent s'intéresser à autre chose. Peut-être est-ce à rapprocher du fait que le mot le plus demandé l'année dernière sur Google, c'est Nostradamus. Ce que je veux dire par là, c'est que l'on connaît mal les activités de recherche d'information des publics.

Learning Object Meta Data : une norme prometteuse

On connaît généralement mal les publics, mais cet encombrement par les plates-formes ne simplifie pas les choses. Il y a actuellement toute une série de normes et de standards en lice : ADL qui a été lancé par l'armée américaine, AICC, LTSC, six ou sept autres comme cela. Celle qui paraît la plus intéressante pour l'instant est LOM (Learning Object Meta Data), car elle ne préjuge pas une configuration ou un modèle d'apprentissage déterminé. Ce sont simplement des objets. Or, les objets pourront s'adapter à des modèles d'apprentissage qui ne vont pas manquer d'évoluer car, permettez-moi d'insister, personne ne sait comment on apprend sur un écran.

Le satellite, une technologie à (re)découvrir

On entend beaucoup de discours (rapport du Sénat américain, rapport canadien des Télécom, discours de Madame Reding en mai 2001, etc.) nous incitant, d'une part, à faire du e-learning, et d'autre part, à rechercher comment on apprend sur un écran. Mais si ce n'est pas parce que l'on apprend mieux sur un écran, pourquoi fait-on du e-learning ? Soyons honnêtes, ce n'est pas forcément la motivation pédagogique qui est à l'origine des impulsions.

Il y a donc une évolution importante, déjà soulignée par Jacques Bahry : nous sommes maintenant plutôt orientés vers le blended learning que vers le e-learning pur et dur.

Je voudrais au passage souligner combien la France est fascinée par Internet et les réseaux numériques. Parallèlement, l'Italie a développé un nouveau modèle via Nettuno, consortium rassemblant trente universités italiennes depuis sept ans. Les travaux de Nettuno sont aujourd'hui diffusés par la RAI 24h/24h sur deux chaînes digitales, et en France par... l'AFPA via TFS, puisque La 5^{me} ne jugeait plus intéressant de diffuser des émissions de télévision éducative.

Nettuno est un protocole très simple, qui peut paraître « ringard » mais qui fonctionne ! Les enseignants font leurs cours en PowerPoint, avec l'aide de jeunes, puis ils sont filmés, et on insère

des images fixes et animées. Le résultat, c'est qu'aujourd'hui, il y a 4 000 professeurs des universités italiennes qui ont réalisé des émissions sur ce modèle. Combien en a-t-on en France ?

Cette expérience est portée par une politique publique, même si le gouvernement italien actuel ne suit pas forcément la même lignée. Le mouvement parti il y a sept ans suit son cours et les développements sont extrêmement intéressants. Ils se sont par exemple aperçus qu'Eutelsat –qui assure la diffusion- « arrosait » l'Afghanistan. Du coup, ils sont en train de traduire des émissions pour l'Afghanistan. Il est clair que les écoles de Kaboul accéderont au satellite bien avant qu'elles ne disposent de postes Internet.

Il y a aussi d'autres raisons pour s'intéresser au satellite digital. Notamment le fait que les réseaux numériques Internet sont aujourd'hui fragiles, non seulement en terme de piratage mais aussi en termes économiques. Il ne faudrait donc pas uniquement limiter notre réflexion aux réseaux de type Internet. Je travaille par exemple en ce moment sur le téléchargement par satellite de cours en local. On peut télécharger un cours dans un ordinateur, il n'y a pas d'Internet autour, pourvu qu'il y ait une dynamo, ça marche. Dans un pays du Sud, c'est quelque chose qui prend beaucoup d'importance. Cette dimension mondiale s'imposera.

Penser au-delà d'Internet, penser global

Nous avons en France un programme de recherche technologique financé par le ministère de la Recherche, intitulé *Information scientifique et technique pour des personnes profanes en situation d'urgence*, en partenariat avec La Poste, la Cegos, Cybion et la société « Comment ». Nous intégrons dans notre programme des séquences de e-learning, de documentation automatique et de knowledge management, ainsi que des centres d'accueil téléphonique. Il ne faut pas oublier en effet que le relais humain peut avoir tout son sens dans ces démarches.

Donc deux éléments importants à retenir à la fin de ce constat : premièrement, ne pas être uniquement focalisé sur Internet ; deuxièmement, ne pas être chacun isolé dans son coin, qui dans le e-learning, qui dans le filtrage d'informations, qui dans je ne sais quoi...

D'autant que, et j'en viens à ma deuxième partie, il y a quand même un certain nombre de changements importants qui doivent attirer notre attention. Par exemple, dans le domaine des réseaux numériques, il y a les problèmes rencontrés par les équipementiers et les câblers. Je crois avoir été l'un des seuls, dans une interview du 9 janvier 2001 au journal Le Monde, à avoir attiré l'attention sur Global Crossing. Cette firme, alimentée par des fonds de pension et qui a son siège aux Bermudes, a récemment fait faillite. Or, il faut savoir que Global Crossing détenait plus de 100 000 miles de fibres optiques sur la planète, 300 villes câblées, y compris en Europe, en Asie du Sud-Est, aux États-Unis, des câbles sous-marins et Africa One qui a un anneau de 38 000 km entourant l'Afrique. Et bien la totalité a été rachetée par une société singapourienne. Personne n'a vraiment remarqué que le fleuron du programme de Clinton de revitalisation de l'économie américaine est désormais singapourien. C'est à réfléchir.

Une autre chose qui doit faire réfléchir : les sociétés de téléphone portable se sont aperçues que les 35 millions de téléphones portables en France n'ont pas augmenté significativement le trafic téléphonique.

Je ne continuerai pas l'énumération mais je crois qu'il est prudent de construire différents scénarios sur l'avenir des réseaux numériques de la planète. Plus personne ne croit vraiment aux scénarios glorieux, car il y a des scénarios intermédiaires et des scénarios catastrophes. Qu'est-ce qu'il se passera par exemple si Internet était « cassé » du point de vue économique ? Quelle est la part de fiscalisation dans le fonctionnement d'Internet ? Quelle est la part du privé ? Nous avons là une

première question très grave au niveau des infrastructures. Et c'est pourquoi des stratégies telles que celle d'Eutelsat, qui est très vigilant sur ce genre de chose, méritent considération. Ne pourrait-on pas, dans certains cas, se contenter d'une diffusion directe par satellite sans retour ? Est-ce vraiment à jeter aux orties au nom d'un modernisme qu'on n'aura plus les moyens de se payer ? Il faut donc diversifier.

A la suite d'une réunion qui s'est tenue à Bruxelles le 15 novembre 2001, va se construire un observatoire des modèles de connaissance, avec la Chine, l'Iran, l'Afrique subsaharienne et l'Inde. Car si l'on ne s'en aperçoit pas forcément au sein de notre hexagone, toujours est-il que toutes ces aires culturelles revendiquent leur identité, certes, mais également des modèles de connaissance, qui sont différents des nôtres. Le Chinois n'a pas de concept, et n'a donc pas besoin d'un e-learning avec des concepts. Le Japonais a un concept d'induction qui n'est pas celui que nous connaissons : que voulez-vous qu'il fasse de nos modes cartésiens de raisonnement ? Il y a vraiment là un problème extrêmement important sur la conquête des marchés à l'étranger.

Le nécessaire débat démocratique

J'en viens maintenant à la question des identifiants personnels. Honnêtement, nous avons vaguement entendu parler de choses comme ça, mais nous n'y avons pas franchement réfléchi. Si bien que l'on a vu arriver par l'ISO à l'Afnor, en procédure rapide (Fast Track), c'est-à-dire sans consultation véritable des experts, à l'exception du président de commission, l'idée d'adopter des identifiants personnels simples pour les procédures d'accès au savoir en ligne.

Premier sujet d'étonnement, cet identifiant personnel va permettre de connaître les compétences cognitives, les capacités physiques et les dépendances culturelles des individus. Deuxième sujet d'étonnement, la possibilité de jonction avec les fichiers bio-médicaux. Troisième sujet d'étonnement enfin, ce projet de norme, qui va vraisemblablement être accepté à Adelaïde, est fait par alphabet, notamment d'Asie, et non pas par État-nation.

La position de la « France »

J'avais demandé lors des discussions rapides si l'on pouvait avoir plusieurs identifiants personnels. Mais quand on est dans un processus de formation, en général ce n'est pas pour s'amuser, mais pour avoir une reconnaissance de compétences, une qualification, etc.

Il faut donc une identité et une adresse. Si bien que j'ai refusé, au nom de la France, bien que je ne sois mandaté par personne. C'est d'ailleurs un des problèmes majeurs de l'Afnor ou de l'ISO : nous ne sommes ni mandatés ni responsables, ce qui pose un problème de démocratie. J'ai pour ma part refusé sur un principe politique : associer un nom de personne et un nombre relève du Parlement, et c'est la même chose au niveau de l'Union européenne. Je ne m'estimais donc pas compétent. Bien sûr, cela n'a pas plu au niveau international, mais c'était extrêmement intéressant, car cela organiserait un court-circuit entre un système de gouvernance floue qui est celui de l'ISO et les États de droit. De fait, les politiques anglo-saxons ont bien compris qu'on peut organiser la société par le jeu des normes techniques. Un identifiant, c'est quelque chose qui permet au fond de situer les individus et de les tracer. Et bien, attention : on ne sait pas où va nous conduire le tracking ! Il faut souligner que le Japon a également refusé.

La position des anglo-saxons

Les anglo-saxons ont par ailleurs mis dans les tuyaux un projet de reconnaissance des compétences en ligne, par l'ISO, fondé sur la base des NVQ (National Vocational Qualification System). Là encore, cette initiative court-circuite Bruxelles, et court-circuite le lieu du dialogue social.

Au-delà de l'Europe, les Américains mettent en piste le Global Human Identifier, l'identifiant universel, qui a un lien avec le fichier bio-médical: dès 1997, selon l'American Management Association, près de 5 % des entreprises américaines avaient fait subir à leurs salariés des tests génétiques, essentiellement en vue de dépister des prédispositions au développement de pathologies organiques (type Sida, etc.). Cela va maintenant beaucoup plus loin puisque la recherche montre qu'il y a des relations entre des neurotransmetteurs tels que la dopamine et les comportements d'apprentissage. Par exemple, un chercheur du nom d'Epstein suggère que l'on ne puisse rationnellement souhaiter qu'un individu génétiquement destiné à la quête de sensations fortes et sans inhibitions soit pilote d'un Boeing ou conduise un autocar. On s'aperçoit ainsi qu'avec la meilleure volonté du monde, avec le souci de bien faire et de rendre service aux utilisateurs et aux clients, on risque de faire des choses qui ne sont pas nécessairement mauvaises en théorie, mais sur lesquelles nous manquons de concept et sur lesquelles il n'y a pas de débat démocratique.

Que fait-on avec les identifiants numériques qui circulent sur Internet? Qui va certifier? Qui va garantir? Je me félicite que toute la mobilisation qui a été faite permette d'ouvrir une réflexion sur cet aspect politique de l'accès au savoir en ligne, qui jusqu'à présent n'avait été regardé franchement par personne, en Europe en tout cas. C'est un changement extrêmement important sur lequel il convient de s'arrêter pendant quelques années. J'en profite pour remercier le FFFOD pour son appui.

Opt-In ou Opt-Out ?

En ce qui concerne les identifiants personnels, il y a deux formules: l'Opt-In et l'Opt-Out. Depuis une décision du mois dernier du Parlement européen, tout logiciel accessible au grand public devra explicitement demander à l'utilisateur s'il est d'accord ou non pour que l'on conserve les données afférentes et son comportement sur ce logiciel. Mais il y a deux façons de le faire: le Opt-In, c'est-à-dire «je me mets dedans», et le Opt-Out, «je m'en sors».

Nous avons pensé qu'il valait mieux choisir le Opt-Out, c'est-à-dire qu'un bandeau avertisse clairement l'utilisateur des conséquences de l'entrée de ses données dans le logiciel d'apprentissage ou autre. Nous avons suivi en cela les indications de la Cnil et des services du Premier ministre, que j'avais consultés. Je dois dire également que nous avons cherché des alliances et des appuis, et que nous avons obtenu celui de l'Unesco.

Nous avons eu également une négociation avec le CEN (Comité Européen des Normes), qui est un peu réticent, mais qui semble se rallier à cette position. Et pour être beaucoup plus sûr que cela continue, nous avons décidé avec l'appui de la France, de créer un comité ad hoc à Bruxelles, car la situation est bancal: seuls les États membres sont dans l'ISO, pas l'Union européenne. Nous voulons travailler au niveau européen car le CEN a la possibilité de rendre obligatoires ces normes.

Plaidoyer pour un moratoire

En accord avec le ministère de l'éducation nationale, le ministère de la recherche et l'Unesco, nous avons décidé de faire d'autres propositions. Une des propositions est de mettre en chantier un chapitre européen des LOM (Learning Object MetaData). Ceci, pour donner la possibilité aux styles pédagogiques des pays européens de s'exprimer. Autre proposition, nous essayons actuellement à Adelaïde de pousser une idée sur laquelle nous avons le plein accord des ministères cités et de l'Unesco: on ne fait pas de standard pédagogique en juin 2003. C'est trop tôt, c'est prématuré. Internet a pu se développer parce que pendant très longtemps, il y a eu deux normes simples que sont TCP/IP et HTML, aujourd'hui XML, et que cela a permis de diversifier les usages. La position analogue que nous avons prise dans notre domaine, c'est qu'il faut qu'il y ait ce que nous appelons une relaxation du monde de la formation, de l'éducation, du monde de l'université. Les

professionnels ont été matraqués par des annonces de logiciels en tout sens, il faut leurs laisser le temps de stabiliser les propositions, de regarder, de tester.

J'en viens au deuxième problème, celui des rapports avec les pays du Sud. Ils n'ont évidemment pas les moyens de suivre tous les ans les changements de Microsoft. Nous sommes très conscients que dans les pays du Sud, tenant compte des particularismes régionaux dont j'ai parlés précédemment, il y a énormément de logiciels pédagogiques en Open Source. On peut penser que l'Europe et la France pourraient avoir un rôle utile, une carte à jouer vis-à-vis du tiers-monde. Cela renforce notre demande d'une relaxation, en se basant sur des solutions simples et afin de laisser la chance aux logiciels libres de se développer.

Comment apprend-on sur écran ?

Troisième problème enfin, la nécessité d'intensifier la recherche. Je suis tout à fait preneur de travaux qui nous démontrent comment on apprend sur un écran. On connaît les problèmes que pose l'apprentissage sur écran, mais on en ignore les spécificités. Quand on fait un bilan de la recherche internationale sur ces questions, on s'aperçoit que l'on apprend bien sur un écran... à gérer un écran. Au-delà, il y a d'énormes zones d'obscurité sur la question du transfert d'une connaissance véhiculée par écran. Cela ne veut pas dire qu'il ne faut rien faire, mais qu'il faut être très vigilant et ne pas oublier le rôle de l'accompagnement humain, tout à fait fondamental. A l'heure actuelle, comment peut-on prétendre enseigner quelque chose par la voie du e-learning, compte tenu de l'ignorance qu'on a des modèles cognitifs, et du flou des modèles pédagogiques ? C'est donc aussi un problème important.

Enjeux politiques, enjeux citoyens

Je terminerai par le problème de la mobilisation du monde politique sur ces questions, parce qu'on ne peut quand même pas laisser les organes de décision législative et réglementaire à la traîne.

Première question importante, quel est le rôle de l'État de droit dans ce genre de chose ? Nous ne pouvons plus rester bien tranquilles dans la sphère pédagogique, dans la sphère de la formation continue, car les réseaux numériques ont créé une transversalité qui nous met d'emblée en contact avec des problèmes qui nous dépassent.

Cela pose le problème du changement de statut et de rôle d'un organisme tel que le FFFOD, qui devient une ONG (et oui !), qui a son mot à dire dans ce genre de choses. Le problème des ONG dans la gouvernance est aussi un problème à l'ordre du jour. La mutation de statut qui est en train de s'opérer du fait de la mondialisation, et par le truchement des réseaux numériques, est d'ailleurs un phénomène assez curieux.

Le deuxième point traite d'une question déjà un peu explorée par Philippe Quéau, de l'Unesco, qui est de considérer qu'au moins dans certains de ses aspects, dans ce qu'il a d'essentiel pour les sociétés et leurs développements, l'accès au savoir en ligne constitue un bien public international.

Il va donc falloir conceptualiser et légiférer au niveau des organisations régionales ou internationales. On ne peut pas rester très longtemps dans cet état de bricolage, car c'est du bricolage ce que je fais moi-même en ce moment, et je tiens à le faire dans la plus grande transparence, avec tous les collègues dont beaucoup sont ici. Nous savons très bien qu'il n'y a aucun fondement, et que les positions varient au gré des gens. Cela pose le problème du statut de l'expert dans nos sociétés. Vous avez les experts que l'on connaît bien, dûment «timbrés» (si j'ose dire), au sens d'experts auprès de la Cour de Cassation, auprès des tribunaux, etc. Mais l'expert auprès de l'Afnor, auprès des directions générales, auprès de Bruxelles, quel est son statut, quelle

est la vérification de sa compétence ? Je ne dis pas qu'il faut faire partout des vérifications de compétences, mais au moins de responsabilité. L'expert a une responsabilité qui peut peser lourd. Imaginez par exemple que si l'on ne réagit pas, tout le monde devra se cantonner en 2003 dans une norme qui sera un hybride d'AICC avec un peu de LOM et de choses comme ça. Qu'est-ce que ça veut dire ?

Je crois que cette question, et ce sera ma conclusion, est une opportunité historique à saisir, qui peut aider à cristalliser les métiers de la formation continue, que ce soit les métiers actuels ou les métiers en devenir. Cela peut contribuer à renforcer les identités régionales, à nouer des coopérations culturelles dans le respect des modèles de connaissance respectifs. C'est extrêmement intéressant et ça peut aider à ouvrir de nouveaux horizons, de nouveaux marchés dans le cadre de la coopération internationale. Et par ailleurs, cela nous fait prendre conscience que dans nos actions, même de e-learning toutes simples, il y a une dimension citoyenne qui nous échappait et qui, maintenant, ne peut plus se faire.

QUESTIONS / REPONSES

Françoise Berger (directrice qualité d'Oktal Training) : *Je voudrais revenir sur cette question d'experts, par rapport à la représentativité de l'Afnor. C'est quelque chose qui m'a beaucoup choquée quand je suis arrivée dans cette organisation que je ne connaissais pas, finalement, tout est basé sur le volontariat, sur la bonne volonté des uns et des autres, sans représentation des corps de métiers. [...] Tout ceci par rapport aux enjeux que vous venez d'évoquer paraît complètement aberrant. N'y a-t-il pas des choses qui pourraient bouger, ne serait-ce qu'au niveau français, pour améliorer la représentativité ?*

Jacques Perriault : Question tout à fait intéressante. Nous nous sommes par exemple demandés auprès de quelle instance juridique internationale on devrait aller s'il fallait mettre une norme en procès ?

Nous n'en savons rien. Il n'y a même pas de traité, pas de textes définissant l'ISO. C'est une honte pratique, qui a rendu service et qui continue. Sous la tutelle du ministère de l'Industrie en France, on a l'Afnor. L'Afnor, c'était un rassemblement d'industriels qui se mettaient d'accord pour des commodités de standards d'échange. C'était très utile tant qu'il s'agissait d'organiser le fonctionnement d'appareils, mais avec la complexité que lui donne maintenant le développement des réseaux numériques, le problème se pose désormais en termes d'organisation de la société.

Dans toutes les réflexions en cours, on ne fera pas l'économie de réfléchir à ce que pourrait être l'ISO. Il faut quand même savoir que toutes les réunions de l'ISO sont précédées systématiquement d'une réunion de l'IEEE, qui est un lobby puissant. De même, le groupe qui vient de se réunir à Adelaïde était présidé par le PDG d'un prestataire de plate-forme. Donc juge et partie. Il faut que l'information circule sur ce genre de pratique.

Question : *Pouvez-vous revenir sur la question des langues ?*

Jacques Perriault : Le projet de norme ne se base pas sur une répartition par État-Nation, mais sur une répartition en fonction des alphabets (latin, grec, cyrillique, arménien, bengali, tamil, tibétain, etc.). Tout ceci autour d'un identifiant qui permet, en excluant les indications bio-médicales, de repérer les capacités cognitives, les capacités physiques et les dépendances culturelles. Tout cela est tout de même extrêmement précis. Il est intéressant par ailleurs de savoir que l'institution qui a préparé ce projet de norme est celle qui commercialise le code barre.

Jean Pionnier, directeur de la Revue d'Etudes : *J'ai moi-même été expert de l'Afnor et de l'ISO, mais dans le domaine des bases de données. Les normes tenaient plus de la discussion de*

marchands de tapis que de la standardisation. Pour contourner le problème, nous avons défini un modèle de structure de base de données et n'avons standardisé que les interfaces entre les objets, et non pas les objets. Chacun pouvait définir ce qu'il voulait sachant que les différents objets devaient pouvoir communiquer entre eux. Il s'agissait de faire une ingénierie de systèmes à partir de morceaux de systèmes. Cela n'a d'ailleurs, au final, pas donné « grand chose » sur le plan concret car c'était très compliqué. Je ne sais pas si cette expérience est transférable.

Jacques Perriault : Outre le fait que notre position est plutôt de différer la standardisation des objets, ce qui nous importe vraiment, c'est moins de standardiser les objets que de permettre à ceux qui le veulent de crypter leur relation entre eux. C'est toute la question du Opt-in ou Opt-out, c'est-à-dire que les gens prennent leur responsabilité. Mais on ne se leurre pas trop sur la portée du Opt-in ou du Opt-out, cela suppose une éducation des gens. Ce n'est pas parce qu'il y a écrit sur un paquet de cigarettes que c'est dangereux pour la santé que les gens ne fument pas.

Cela pose aussi un problème de fond sur la liberté culturelle, économique et marchande. A partir du moment où les formats sont normalisés, il ne reste plus beaucoup de marge de manœuvre pour la liberté de création. Donc, effectivement, je vous remercie de votre intervention qui permet de bien préciser notre affaire : il faut conserver la liberté sur les objets et par contre, protéger les communications.

Jacques Naymark (représentant du Forum à l'Afnor, président du sous-groupe concernant les problèmes de compétences) : *Je voulais renforcer l'impression de Françoise Berger sur le fonctionnement de l'Afnor. On a en effet cette curieuse impression d'une auberge espagnole et d'un ésotérisme technocratique. Au cours de l'atelier de cet après-midi², Françoise Berger a décodé l'ensemble des cibles et c'est très complexe.*

Qu'en est-il de la position de nos autres partenaires européens ? Car si ça ne suit pas, c'est... Astérix ! Je précise qu'au dernier Petit déjeuner du FFFOD auquel j'ai participé, il y avait Luis Rossello, qui n'avait pas l'air au courant de ces problèmes.

Jacques Perriault : Je sais. C'est pour cela que j'ai alerté Bruxelles par deux fois avant Noël. C'est vrai que ce n'était pas dans la préoccupation de la DG XXII ni même de la DG XIII. Ils ont tout de même des relations avec le CEN (Comité Européen des Normes) auprès duquel on a décidé de créer un groupe. Sur le plan des pays, on a demandé aux partenaires européens de faire attention. On a eu des retours positifs de la Suède, de la Finlande et de l'Allemagne. On compte beaucoup sur le CEN.

Il faut signaler également que la Suisse, qui est farouchement hostile aux identifiants numériques, pour des raisons que je ne partage pas forcément, a décidé de créer un groupe sur ces questions là. La politique, c'est l'art du possible !

Question : *comment se fait-il que la CNIL, dont je croyais que la mission était de défendre les libertés personnelles, ne soit pas plus présente ?*

Jacques Perriault : De fait, la CNIL n'était pas sur le trajet. Si je ne l'avais pas saisie, je pense qu'elle ne le serait toujours pas. Cela montre la fragilité et l'invraisemblance du système. Néanmoins, je voudrais vous lire un passage de la lettre du vice-président de la Cnil : « [...] dans le cadre des travaux de normalisation en cours dans le domaine des technologies de l'information pour l'éducation, sur la question des identifiants personnels. Selon les indications fournies à mes services, ce document a fait l'objet d'un premier vote favorable. Seul le Japon et la France ont manifesté leur désaccord. La délégation française invoquant à l'appui de son vote, le fait que cette question touche au principe de protection des données à caractère personnel, qui en France, relevait du domaine de la loi, ainsi que pour son application, de la CNIL. Je ne puis qu'approuver une telle

² Atelier 5 – Comment assurer la qualité en matière de FOAD ?

position. [...] Il convient en effet de rappeler que la directive 95.46 du Parlement européen relative à la protection des personnes physiques à l'égard du traitement des données à caractère personnel, et à la libre circulation des données, prévoit explicitement qu'il appartient aux États membres de déterminer les conditions dans lesquelles un numéro national d'identification ou tout autre identifiant de portée générale peut faire l'objet d'un traitement ». Nous travaillons par ailleurs constamment avec l'INSEE, chargé par l'Etat français de suivre ces questions. Je voulais aussi vous dire que nous allons sortir dans le prochain *Cahiers du Numérique* un article intitulé « Les identifiants numériques humains, éléments pour un débat public ». Des informations sont également disponibles sur les sites de l'Afnor <www.afnor.fr>, de Gemme <<http://gemme.univ-lyon1.fr/>> et de la Maison des sciences de l'Homme <www.msh-paris.fr/>.

Question : *Est-ce vous ne pensez pas que le concept d'identifiant personnel, que je viens de découvrir, est pervers car sous couvert de personnalisation, c'est en fait la perte totale d'identité. Est-ce que ça ne renvoie pas à une conception dans lequel l'homme devient simplement un objet économique, une simple marchandise ?*

Jacques Perriault : Les avis sont très différents. Par exemple, un consultant reconnu nous dit qu'Internet est une organisation vivante, qu'une organisation vivante doit oublier, donc qu'Internet doit tout oublier. Alain Ben Soussan, avocat, défend quant à lui un droit de propriété de l'individu sur ses doubles numériques. On pourrait citer beaucoup de positions. On est à un moment passionnant car il n'y a pas une thèse unique, que ce soit dans le milieu du marché ou dans celui de l'éducation. J'ai tout de même la faiblesse de penser que tout le monde est d'accord, enfin, en France (je ne dirais pas ailleurs car il y aurait beaucoup à dire sur d'autres cas, par exemple le passeport Microsoft), sur la protection des libertés individuelles dans la tradition politique française et dans la tradition politique européenne. Ce serait intéressant de comparer cela avec l'histoire des législations européennes sur la question. Je crois que c'est le moment de faire des comparaisons, des analyses, de l'anamnèse sur les histoires politiques. Je voudrais vous signaler enfin un article remarquable, paru en juillet dans la revue scientifique *Social Research*, volume 68, qui s'intitule « The Dark Side of Numbers : The Role of Population Data Systems in Human Rights Abuses ». Cet article s'appuie sur une dizaine de cas, dont le cas français, pour montrer qu'il est toujours dangereux de laisser à la portée de tout le monde les systèmes numérisés qui nous représentent. Ce n'est donc pas un hasard si l'INSEE a été créé en 1942. C'est un article à méditer, extrêmement intéressant.

Table ronde « états de la recherche »

Animateur :

Jean-Pierre Béal

Contributeurs :

Philippe Carré, professeur de Sciences de l'Éducation- Université Paris X

Geneviève Jacquinet, professeur de Sciences de l'Éducation- Université Paris VIII

Sandra Bellier, responsable de e-business d'Adecco

Selon Philippe Carré qui introduit les débats, la formation ouverte et à distance est un objet doublement marginal, du point de vue des sciences de l'éducation: d'une part à cause de « l'ouverture », et d'autre part parce qu'il s'agit de la formation des adultes.

Il caractérise la recherche sur la FOAD comme une recherche décalée, c'est-à-dire un peu tardive et victime d'une certaine inertie, pré-conceptuelle et éparpillée. Cela est dû en partie au fait que l'objet « formation ouverte » ou « e-learning » est un concept récent, mal identifié et polysémique, comme l'ont montré les difficultés rencontrées lors de la conférence de consensus de Chasseneuil <<http://ressources.algora.org/reperes/comprendre/chasseneuil/index.asp>>, réunie il y a deux ans, lorsqu'il s'est agi de le définir. En outre, c'est un concept pluridimensionnel, dont on peut dégager au moins quatre dimensions :

- une dimension d'ingénierie pédagogique, si on considère l'angle de la gestion, technique et pédagogique ;
- une dimension psychologie de l'apprentissage, dès l'instant où on regarde ce qui se passe du point de vue de l'autonomie, des perceptions et des spécificités de l'apprentissage sur écran ;
- une dimension technologique, pris sous l'angle des outils et ressources ;
- une dimension sociologique ou institutionnelle enfin, du point de vue des modes d'accès.

Il faut donc une grande humilité pour présenter les travaux de recherches sur la F.O.A.D. Une recherche rapide et modeste sur le fichier central des thèses et le fichier Sudoc des ressources documentaires de l'enseignement supérieur donne le très maigre bilan suivant :

- e-learning : cinq références dont deux en anglais, et trois par d'anciens consultants de la CEGOS ;
- F.O.A.D. : aucune thèse en cours, aucun document ;
- Formation ouverte : treize références, dont huit concerne le même document (sur les amphis de la cinquième), une thèse soutenue en 2002, et l'ouvrage coordonné par Jacques Naymark.

Le résultat est plus probant par l'entrée beaucoup plus traditionnelle de la « formation à distance », puisque l'on obtient trente-huit références et seize thèses en cours, ou celle de l'autoformation, qui recense trente thèses en cours et plus de deux-cent titres publiés.

Geneviève Jacquinet complète ce point de vue, en donnant l'exemple de la revue française de pédagogie, qui est la revue de référence pour les sciences de l'éducation, dans laquelle, jusqu'en 1993, il n'y avait pas eu un seul article sur la formation à distance. Heureusement, nous dit-elle,

qu'on ne vit pas que par les revues et les chiffres, et que sur le terrain, il y a beaucoup de gens qui se lancent dans des recherches, ce qui est rassurant.

Elle formule ensuite quatre remarques, pour compléter l'approche de Philippe Carré :

- S'il est vrai que la recherche en langue française est peu abondante, la recherche anglo-saxonne est plus nombreuse, ce qui ne veut d'ailleurs pas dire qu'elle apporte plus de résultats. La raison en est sans doute que la distance, en France, à moins d'importance qu'en Australie, par exemple, ou au Canada. La solution de type e-learning apparaît toujours plus pertinente lorsqu'il y a un problème de distance géographique. C'est également une question de culture : la conception de la formation et de la recherche en France sont sans doute également des obstacles en ce domaine.
- La FAD et le e-learning impliquent des types de recherches différents. Dans ces domaines, comme on est dans le cadre de l'innovation, et qui plus est lié aux technologies, on a besoin d'autres modalités de recherche que celles que l'on emploie habituellement sur d'autres objets de recherche, de type hypothético-déductives. Les « recherches-action-formation », ou encore les « recherches-développement » semblent mieux indiquées.
- Troisième remarque, on se situe toujours dans une ambiguïté entre expertise et recherche, alors que ce sont deux points de vue différents, qui se distinguent en terme de temporalité : l'expertise demande une réponse rapide, alors que la recherche, par définition, ne propose pas de réponses rapides.
- Enfin, ce sont des domaines très idéologisés. Plus que d'autres thématiques, l'éducation, la formation et l'apprentissage donnent lieu à des opinions différentes et il est plus difficile pour le chercheur de se distancier de ces prises de positions partisans, qu'elles soient d'ailleurs positives ou négatives. Le e-learning, par exemple, cristallise des prises de positions contradictoires.

Le troisième point de vue, celui de Sandra Bellier, concerne l'entreprise. D'une manière générale, elle estime qu'il n'y a pas de budget recherche dans les entreprises, à quelques exceptions près. En tout les cas, il n'y a pas de recherches présentées et financées comme telles. En revanche, il y a beaucoup d'expérimentations en entreprises, qui sont conduites dans une démarche de recherche, avec par exemple une mesure des effets, mais sans que ce soit aussi rationalisé ou méthodique que des recherches plus traditionnelles. De ce point de vue, on peut donc considérer ces expérimentations en entreprises comme des éléments qui peuvent beaucoup apporter à la recherche.

Un objet de recherche tel que le e-learning doit-il être soumis à une recherche pluridisciplinaire ? Pour Philippe Carré, ce n'est pas parce que l'objet est complexe et pluridisciplinaire qu'il ne peut pas donner lieu à des entrées disciplinaires. Tout ne peut pas être dans une seule tête ! Par contre, la mise en réseau de recherches ou le travail en équipe doit permettre la co-disciplinarité. Il illustre ce propos par un exemple de ces croisements : la question de l'autorégulation des apprentissages, qui est un thème de recherche important aux États-Unis, peut être liée aux recherches sur les stratégies pour apprendre, au courant de recherche anglais sur les techniques d'études, aux travaux américains, allemands et dans une moindre mesure français, sur les dispositions ou conditions pour l'apprentissage autodirigé, aux recherches sur la motivation, etc. Tout cela en effet a un lien direct avec l'efficacité ou l'efficience des dispositifs ouverts. Pour reprendre un thème évoqué précédemment par Jacques Perriault³, si l'on ne peut effectivement pas répondre à la question « comment on apprend devant un écran », on sait quand même répondre à la question « comment on apprend ». En particulier les travaux de Alain Lieury sur l'apprentissage multi-épisode paraissent majeurs pour la conception des programmes de formation, en learning ou en e-learning (à la limite, ici, le « e » est secondaire). Tous ces travaux prennent en compte les différentes

³ Cf la conférence de Jacques Perriault, intra « Informatique, libertés et accès aux savoirs en ligne »

dimensions de l'apprentissage dans un contexte appuyé par des technologies, même s'ils ne posent pas fondamentalement la question de la spécificité du rapport à l'écran.

Geneviève Jacquinot approuve ce point de vue et rappelle que l'on parle bien des sciences de l'éducation au pluriel, ce qui sous-entend bien sûr la transdisciplinarité. Elle estime qu'il est nécessaire de travailler avec les personnes dont les disciplines abordent la question des dispositifs de communication, de la psychologie cognitive, de l'informatique éducative, et aussi des sciences de l'organisation, tant il est vrai que la mise en oeuvre de dispositifs ouverts, que ce soit en entreprise ou à l'université bouleverse les organisations antérieures et suppose la mise en place de nouveaux modèles organisationnels. On ne peut évidemment pas répondre à la question « comment on apprend devant un écran » parce qu'il ne faut pas la poser comme cela : on n'apprend pas devant un écran ou devant une personne, mais dans un contexte, avec une histoire, une histoire de vie, des motivations et des non-motivations, etc. C'est un problème plus global. S'il s'agit seulement de la question de l'écran, il n'est peut-être pas nécessaire de faire des recherches très poussées en ergonomie cognitive, car le bon sens suffit souvent pour résoudre les spécificités liées à l'écran. Par contre, comprendre la complexité d'un processus de formation suppose d'ouvrir davantage la façon de poser la question.

Elle donne ensuite trois exemples concrets de recherche pour montrer l'urgence à déplacer les questions. Tout d'abord, les recherches sur les abandons. Dans la FAD et dans le e-learning, on sait que les abandons sont nombreux. Les québécois, plus positifs, préfèrent analyser les raisons de la persistance : comment font ceux qui résistent et qui continuent à apprendre dans une formation à distance ? Pour traiter cette question, ils ont cherché à identifier toutes les variables (démographiques, environnementales, les caractéristiques de l'étudiant, ses facteurs cognitifs, sa personnalité, ses motivations, les variables institutionnelles, etc.). Chaque recherche fait ressortir une variable supplémentaire (le soutien, le sacrifice, la négociation ...), et puis on commence à se dire que tout cela est peut être lié à l'histoire de vie, comment la personne a appris, etc. Autrement dit, on peut multiplier à l'envi l'analyse des variables sans comprendre pour autant ce qui fait que certains abandonnent et que d'autres continuent !

Deuxième exemple, une recherche sur « *la structure des phrases, les fonctions cognitives, les particularités pédagogiques, les caractéristiques communicatives posées dans un environnement d'apprentissage asynchrone* ». Qu'est-ce que ça change, quand on est dans une situation asynchrone, par rapport à une situation de face-à-face ? Il semblerait que les étudiants, dans une situation asynchrone, posent davantage de question rhétoriques, par lesquelles ils cherchent à persuader et à mettre les autres participants au défi. Il y aurait donc des caractéristiques des types d'échanges qui se développent dans des dispositifs asynchrones. Cette piste de recherche est intéressante, mais elle va reposer très vite la question de la situation, de la tâche. Ce n'est pas en effet le même type d'échange selon que l'on est en train d'apprendre de la bureautique, de l'histoire ou de la philosophie.

Dernier exemple, enfin, l'apprentissage collaboratif en réseau médiaté, dont on parle beaucoup aujourd'hui, comme si, avant les technologies, il n'y avait pas d'apprentissage collaboratif en réseau ! Une très large étude menée par l'Open University montre plusieurs choses : le niveau d'activité est très variable et plutôt bas ; les échanges théoriques sur l'objet d'apprentissage sont très rares ; les demandes d'aide au tuteur sont très importantes, mais il y a peu de collaboration entre les participants ; enfin les tuteurs sont généralement très enthousiastes mais très peu capables de soutenir l'interaction des apprenants. Le principal enseignement de cette étude est qu'il faut plus systématiquement mettre en relation ce qui se passe dans le collectif, la tâche qui est demandée et le profil du groupe. Aujourd'hui, on ne sait pas encore comment travailler la spécificité de l'asynchrone pour être plus productif, car on a tendance à reproduire les modèles sur lesquels on a fonctionné jusqu'à présent, alors qu'il faut réinventer, et « investir en créativité ». Il est d'ailleurs

très symptomatique de constater que l'on revient à l'importance du tuteur, dans les dispositifs de FOAD. On dit partout qu'il faut des tuteurs, mais on n'a pratiquement pas d'informations sur ce qu'on attend d'eux, alors que le tutorat est au centre du processus d'apprentissage. On sait bien que l'apprentissage n'est pas l'enseignement : un professeur, un formateur peuvent très bien enseigner, ce n'est pas pour autant que l'apprenant pourra suivre le processus d'apprentissage. Le tuteur est justement celui qui se trouve entre les deux, qui essaie de récupérer ce qui n'a pas été compris ou ce qui ne correspondait pas réellement au besoin de l'apprenant. Pour résumer d'une phrase simple, le tutorat est « *la pièce maîtresse et le parent pauvre* » de la FOAD.

Sandra Bellier rebondit sur ce thème pour évoquer une recherche qu'elle a menée avec la CEGOS et l'UTC. Il s'agissait de voir si l'animation des échanges sur les forums pouvait être faite grâce à des « agents intelligents », de manière que ces temps d'échange fassent réellement partie intégrante du processus pédagogique, sans pour autant avoir recours (et donc payer) un tuteur humain. Sachant l'importance de la controverse dans les processus pédagogiques, la recherche a consisté à faire un travail d'analyse de contenus, afin de repérer les phrases portant à controverse, de les faire générer par un agent intelligent et de voir comment on pouvait les renvoyer de l'un à l'autre, pour animer cette controverse. Cela pose plein de questions nouvelles, notamment sur le fait que le tuteur puisse avoir différentes fonctions, et que l'on peut imaginer qu'il y ait plusieurs types de tuteurs qui interviennent dans les processus pédagogiques.

Philippe Carré évoque à son tour une recherche menée par Interface sur le réseau des Caisses d'épargne, dans laquelle est apparu de manière incontestable le fait que pour une très large majorité, les tuteurs n'étaient efficaces que lorsqu'ils avaient été choisis par l'apprenant. Cela rejoint par ailleurs ce que l'on sait déjà sur les conduites de mémoire en milieu universitaire. A contrario de l'idée très répandue que le formateur et le tuteur dirigent, et que les apprenants suivent, ce que Jean-Marie Albertini résume par la jolie phrase « je parle, donc tu suis », cette recherche tend à montrer que c'est au contraire l'apprenant adulte qui mène le bal dans les processus d'autoformation, ce qui rejoint la question de la motivation. Les principaux résultats des recherches sur ce thème montrent en effet que l'on est d'autant plus motivé, et que l'on s'engagera d'autant plus dans l'action que l'on se sent libre d'agir, que l'on se perçoit compétent dans l'action à entreprendre, et enfin que l'action s'inscrit dans une perspective temporelle, et donc un horizon. Tout cela éclaire la question majeure de la place de l'apprenant dans les dispositifs. Au-delà des effets d'annonce sur « mettre l'apprenant au centre du dispositif », à tel point que l'on se demande parfois ce qu'il advient de lui, l'enjeu est bien de l'ordre du changement de paradigme : considère-t-on que le changement viendra de la personne apprenante ou des différentes puissances institutionnelles, pédagogiques et autres qui vont gérer les itinéraires ? Comme l'évoquait Sandra Bellier dans la conclusion de son ouvrage, on ne peut pas gérer des motivations, mais on peut gérer des projets. Toute la question est de voir comment les organisations vont savoir intégrer les projets individuels des personnes. Philippe Carré évoque à ce propos le cas des Ateliers de Pédagogie Personnalisée qui ont instauré dans leur cahier des charges l'importance de cette notion de projet individuel, qui est présenté comme une condition indispensable à l'inscription dans ce dispositif. Geneviève Jacquinet cite l'exemple de la diffusion, déjà ancienne, des cours du CNAM, qui sans être ni ludiques ni multimédias, étaient tout de même suivis par un grand nombre de personnes en promotion sociale, ce qui montre bien l'importance de la motivation. En terme de recherche, l'important est donc de ne pas toujours tout ré-inventer en permanence. Il faut tenir compte de ce qui s'est fait avant le e-learning, comme par exemple les recherches liées à l'autonomie dans les apprentissages, ou encore les aspects sémiologiques de l'image dans des nouveaux contextes. L'écriture numérique n'est pas la même chose que l'audiovisuel classique, chaque support mettant en avant une certaine modalité d'apprentissage, en terme de support de mémoire et d'écriture.

Mais il est vrai que l'on est aussi conditionné par l'environnement, et que les jeunes accueillis à l'université n'ont pas les mêmes exigences et les mêmes processus, et c'est ce qui rend difficile la

transformation de l'apprentissage : il faut que les enseignants acceptent l'idée que l'on n'apprend plus de la même manière que celle par laquelle ils ont été formés. C'est tout l'environnement social qui modifie la relation au savoir, à la formation et à l'apprentissage et il faut en prendre acte.

Pour répondre à la question des liens entre entreprise et recherche, Geneviève Jacquinet évoque l'appel d'offres « campus numériques », lancé par la direction de la technologie des ministères de l'Éducation nationale et de la Recherche qui est une injonction à créer ces liens. C'est extrêmement important car l'entreprise est une dimension difficile à intégrer par des traditions universitaires (hormis les DESS), alors que les problèmes de l'intégration des technologies dans les entreprises et dans les universités sont très proches, bien que les enjeux économiques ne soient pas les mêmes.

Toutefois, selon Sandra Bellier, les questions des entreprises ne se présentent pas tout à fait de la même manière, et ce pour plusieurs raisons :

- les entreprises ont à résoudre des problèmes de tuyaux ; le manque de performance, de fluidité, de souplesse ... bloque les avancées en terme de pédagogie. Il y a urgence à résoudre ensemble, université et entreprise, ces problèmes techniques, qui sont aussi des problèmes de conception ;
- le deuxième problème est celui de l'intégration, du maillage, de la mise en commun des systèmes informatiques des entreprises ;
- le troisième problème est celui la conception des dispositifs par rapport à une population qui travaille. Comment peut-on dégager du temps pour le e-learning, lorsqu'on a, par exemple, une clientèle autour de soi ? Quel sens donne-t-on à ce temps et comment fait-on le lien entre l'environnement de travail et la formation ?
- le quatrième problème est celui du pilotage : qui pilote quoi, quelle est la place des managers, quelle est la place de la sous-traitance, est ce que tous les métiers doivent être intégrés, comment monte-t-on des partenariats, comment va-t-on évaluer ces systèmes, est-ce que l'on procède par petites expérimentations pour ensuite généraliser, est-ce qu'on fait un pilote avant de déployer à plus grande échelle, etc.

Après ces problèmes viennent, en dernier lieu, les questions pédagogiques. Transversalement à toutes ces questions enfin, domine la problématique économique. La question des coûts est essentielle en entreprise, non pas tant par son aspect « comment dépenser moins » mais plutôt par de la nécessité de maîtriser les coûts, et de mesurer l'efficacité de la dépense.

En guise de conclusion, et après avoir résumé les points transversaux aux interventions, Philippe Carré suggère l'idée du « 1 % du 1 % », c'est-à-dire un prélèvement de 1 % de tous les budgets formation, destiné à la recherche sur la FOAD.

Atelier 1 – Comment réussir un projet de e-formation centré sur l'apprenant

Animatrice :

Claire Fage - Responsable du pôle e-savoir à Synergie 3R

Intervenants :

Jan Wijsbroeck, consultant à Synergie 3R

Corine Primois, responsable d'ingénierie de formation à distance à l'Ecole d'Ingénierie de la FAD (EIFAD) du CNED

Annie Jezegou, consultante-chercheur en F.O.A.D. à l'Institut de l'Homme et de la Technologie - Atlantech

Claire Fage rappelle que le postulat de départ de cet atelier est de s'inscrire dans le champ des formations ouvertes et à distance où :

- les situations d'apprentissage ne se limitent pas au « e-learning » (100 % en ligne) ;
- les processus d'accompagnement sont importants ;
- les modes de travail sont mixés, différents espaces de travail et supports sont utilisés...

L'importance de l'abandon dans les F.O.A.D. peut s'expliquer par des dispositifs conçus à partir de clichés inexacts :

- la F.O.A.D. c'est de l'autoformation ;
- l'apprenant est vu comme un déversoir du savoir ;
- ce qui compte ce sont les outils que l'on choisit ;
- il doit exister un dispositif idéal valable pour tous.

Le dispositif de F.O.A.D. implique une réflexion globale, comprenant des outils et des personnes, mais il nécessite surtout une organisation particulière. L'expérience des intervenants va permettre d'évoquer trois types de dispositifs :

1. en entreprise : la construction d'un dispositif ex nihilo pour répondre à un objectif de formation précis,
2. la structuration d'une offre catalogue pour un organisme de formation,
3. l'adaptation d'un dispositif pré-existant pour répondre des objectifs individuels d'apprentissage,

en s'interrogeant sur les actions que l'on peut mener sur le dispositif lui-même, les actions sur l'apprenant, et enfin les actions de l'apprenant sur lui-même.

Flexibilité de la formation en entreprise et dérives possibles

Jan Wijbroeck souhaite montrer les conditions organisationnelles de la flexibilité d'un dispositif en entreprise et leurs répercussions, parfois négatives, sur l'implication des salariés-apprenants des PME ou TPE. Il relate une expérience, relativement récente (un an et demi), comme consultant pour une PME et il s'appuie pour son analyse sur des témoignages des acteurs impliqués, principalement les stagiaires, mais aussi le chef d'entreprise et la responsable formation.

Il s'agit d'une PME, comptant moins de cent salariés, qui a mis en place avec le soutien financier de l'AGEFOS-PME, une formation expérimentale de six mois en langues (anglais, italien) et en

bureautique (Word, Excel) à partir de trois sites émetteurs (un organisme de formation sur trois sites) et un site récepteur (l'entreprise) où cinq salariés, le responsable qualité de l'entreprise, deux assistantes comptables et deux assistantes marketing participaient à l'expérimentation. La plateforme de téléformation mise en place mêlait formation synchrone par visioconférence et formation asynchrone par messagerie électronique. Durant les séances de formation, qui duraient moins d'une heure, les salariés utilisaient des ressources mixtes : on line et off line. Le tutorat était très important : un tuteur par apprenant.

La formation était programmée pour se terminer fin juin 2000 ; mi-septembre, les résultats étaient qualitativement bons, mais quantitativement faibles. La formation a permis aux quatre salariés qui n'avaient auparavant jamais touché un ordinateur de se familiariser avec les TIC et de les intégrer à leur travail, mais le taux d'avancement de la formation par rapport aux prévisions n'était, pour certains salariés, que de 40 %.

Le retard s'expliquait par des contraintes quotidiennes de travail. Les salariés étaient fréquemment dérangés pendant leurs temps d'apprentissage, le supérieur hiérarchique leur demandant d'interrompre la formation. La rupture d'unité de temps et de lieu qui doit permettre à un apprenant en F.O.A.D. de demeurer sur son lieu de travail et de moduler ses horaires est une souplesse très utile dans l'absolu mais devient très préjudiciable lorsque la hiérarchie n'est pas impliquée dans le dispositif de formation. Le marché de la concurrence et la surcharge de travail, dans les PME et TPE, ont comme incidence une réponse quasi obligée des salariés présents sur le lieu de production à toute sollicitation du supérieur hiérarchique même pendant un temps de formation. «La souplesse du dispositif revient comme un retour de manivelle» explique l'un des salariés. «On reporte, on reporte mais on aura toujours un travail urgent à finir... si la formation se déroulait hors du lieu de travail, nous ne serions pas dérangés». Ce retard, cet allongement très important de la formation a eu pour conséquence une démotivation des salariés.

Le marketing interne de la formation n'est pas suffisant explique Jan Wijbroeck. En amont, il est nécessaire d'impliquer très fortement les responsables hiérarchiques dans la création même du dispositif. Avant tout il faut dans les PME/TPE réfléchir aux enjeux même de la formation.

Une autre expérimentation, un peu plus ancienne, «PISTE», réalisée dans des TPE n'avait pas rencontrée les mêmes difficultés puisque la hiérarchie était impliquée dans la conception ; les contraintes de l'entreprise étaient prises en compte dans l'organisation même du dispositif.

De ces expérimentations ressortent trois facteurs influant sur la réussite d'une F.O.A.D. en PME/TPE : l'implication de la hiérarchie, un lieu distinct et horaires de formation identifiés comme tels, une formation limitée dans le temps.

E-formations du CNED : les écueils à éviter

Corine Primois rappelle que le CNED n'est pas simplement un centre de cours par correspondance. Sa création après la Seconde Guerre mondiale répondait aux problèmes de scolarisation dus au déficit d'enseignants. Son évolution l'a conduit à multiplier ses offres de formation et à répondre à des demandes différentes, comme celle des enfants d'expatriés ou des sportifs de haut niveau.

Au sein du CNED, l'Ecole d'ingénierie de la formation à distance (EIFAD), fait de la « haute couture » en travaillant sur de l'ingénierie de formation ex-nihilo ou en réponse à des appels d'offres, alors que le CNED dans son ensemble travaille sur des prototypes de série.

Corine Primois a choisi de poser la question des conditions de réussite d'un projet centré sur l'apprenant sous la forme : quels sont les écueils à éviter pour qu'un projet de formation à distance ne soit pas un échec ?

Au départ le public du CNED était très jeune, la FAD était utilisée par défaut, lorsqu'il était impossible de faire autrement. Actuellement la formation à distance se fait par « choix positif ». 80 % des inscrits sont des adultes, souvent des seniors, choisissant des formations un peu à la carte, qui

n'ont pas comme objectif d'obtenir à terme un diplôme (le CNED n'est pas une université, de par ses statuts il ne peut certifier). Ces personnes ont du temps et ne souhaitent pas une relation enseignant/enseigné traditionnelle ; ils optent pour cette formation pour sa souplesse. Le CNED répond par ailleurs à des demandes de salariés de F.O.A.D. sur leur lieu de travail.

Ce qui fait la force d'une e-formation peut être aussi source d'échec. Les personnes qui ne souhaitent pas retomber dans une relation didactique traditionnelle optent pour l'autonomie, mais se retrouvent parfois dans un sentiment d'isolement. Il faut alors travailler dès la conception du dispositif à ce que Corine Primois appelle des "services environnants". Il faut prévoir dès la conception la façon dont on va pouvoir interagir de façon synchrone ou asynchrone avec les apprenants.

D'autre part il faut lutter contre la méconnaissance du contenu des e-formations et de leurs prérequis qui entraîne une démotivation rapide des inscrits. L'offre catalogue du CNED compte plus de 3500 formations différentes qui sont proposées sur Internet sans que leurs contenus et modalités soit toujours explicités de façon détaillée. Les personnes entrent en formation et ne trouvent pas forcément ce qu'ils souhaitent. La communication en amont est donc primordiale.

Le CNED travaille en partenariat avec des universités. Dans les projets montés en coopération avec une université, les personnes suivent une e-formation, mais au final passent les épreuves de l'université de rattachement. Dans les préparations de concours, les personnes s'inscrivent à l'IUFM en présentiel et suivent la formation du CNED par ailleurs, pour disposer d'un maximum d'atouts. Les deux approches sont donc complémentaires, mais par conséquent, il est très difficile d'apprécier la part relative des deux formations suivies dans la réussite du concours (celle de l'IUFM ou celle du CNED).

Le CNED propose par ailleurs une offre spécifique avec l'EIFAD, où les attentes de l'apprenant sont intégrées dès la conception du dispositif de formation et où les « services environnants » sont étudiés dès le départ pour permettre les échanges entre les concepteurs du dispositif et les utilisateurs.

Ainsi, l'EIFAD a répondu à un appel d'offres du Fonds francophone des inforoutes pour développer une formation à l'ingénierie de la formation. Destinée à des personnes dispersées sur les cinq continents, porteuses au sein de leur institution d'un projet de mise en place d'un dispositif de F.O.A.D., cette formation, IFORMAD, représente 250 heures de formation sur une durée minimum de 6 mois avec un tutorat important et des évaluations régulières. Dans un tiers des cas les gens suivent cette formation sur leur lieu de travail ; les deux heures journalières consacrées à la formation sont bien intégrées dans leur temps de présence. L'une des difficultés tient au fait que le salarié souffre d'une remise en cause professionnelle au moment des évaluations, alors que son chef de service est à proximité, estimant qu'il est jugé sur son niveau de compétences dans son activité professionnelle et pas uniquement sur sa production réalisée pour la formation.

Il est important d'aider l'apprenant à clarifier sa démarche, à formuler correctement son projet à s'interroger sur le choix de la e-formation, les investissements nécessaires par rapport à sa vie professionnelle et privée. Il s'agit de vérifier l'adéquation entre la demande et l'offre de formation, et ensuite veiller à l'accompagnement pour éviter l'abandon par essoufflement ou par excès d'isolement.

Conditions de réussite relatives à l'apprenant

Dans le prolongement de ce qui nous a été présenté sur les conditions de réussite de la conception des dispositifs de F.O.A.D., Annie Jézégou souhaite, quant à elle, développer un aspect complémentaire en traitant des conditions de réussite relatives à l'apprenant lui-même.

Elle déduit de son expérience professionnelle, comme consultante en ingénierie des dispositifs en F.O.A.D., que la réussite de la F.O.A.D. résulte de la mise en synergie de deux grandes dimensions : la qualité du dispositif, perçue comme un ensemble de prestations humaines, pédagogiques et technologiques et la qualité de l'engagement cognitif du bénéficiaire.

Actuellement, les concepteurs des dispositifs ont souvent tendance à occulter tout ou partie de cette seconde dimension dans l'ingénierie des dispositifs : la dynamique interne mise en œuvre par l'apprenant. Les dispositifs sont souvent conçus sans tenir compte des différents profils d'apprentissage, de la motivation à se former. Il est pourtant nécessaire d'étudier et prendre en compte la dynamique de l'engagement cognitif de l'apprenant adulte dans la perspective de proposer des solutions d'ingénierie de la F.O.A.D. qui intègre davantage les problématiques de l'adulte en formation.

Le discours ambiant sur les dispositifs de F.O.A.D., « *centré sur l'apprenant, lui-même placé au centre du dispositif, objet ou sujet de sa formation, dont il est responsable et en assure la prise en charge voire la charge totale* », converge sur la question fondamentale de l'autonomie en formation et son corollaire habituel : l'autonomie est-elle considérée comme un prérequis pour réussir sa F.O.A.D. ou le développement de l'autonomie est-il un défi, un objectif stratégique pour la réussite de ce que les concepteurs mettent en place ?

En tant que consultant chercheur en F.O.A.D., Annie Jézégou opte résolument pour la seconde occurrence : un dispositif réussi de F.O.A.D. est celui qui propose un système de prestations humaines, pédagogiques et technologiques qui contribue efficacement à développer l'autonomie de l'apprenant.

Il est important de préciser toutefois qu'on ne rend pas quelqu'un autonome, pas plus qu'on ne le rend motivé pour se former et apprendre, mais que l'on peut au moins créer les conditions favorables pour que cette autonomie puisse s'exercer et se développer.

L'exercice et le développement de l'autonomie relèvent principalement de la dynamique interne du sujet. Le terme d'autonomie est très utilisé, aussi bien pour les enfants de maternelle que pour les personnes âgées. Au terme « d'apprenants autonomes », on peut préférer celui « d'apprenants auto-dirigés », c'est-à-dire qui dirigent par eux-mêmes leur formation : vers où je souhaite aller, quelle signification cela a-t-il pour moi ... d'où la notion de projet. L'autodirection renvoie la personne à son projet de formation, à ses motifs d'engagement en formation, à sa motivation et sa persévérance dans l'effort.

L'ensemble de ces dynamiques sont autant de manifestations de son engagement cognitif. La recherche menée par Annie Jézégou tend à démontrer que l'engagement cognitif est la résultante d'un ensemble de perceptions de la personne et que plus ces perceptions seront positives, plus son engagement en formation sera fort :

- sa perception ou non du futur ;
- sa perception d'être ou non à l'origine de ses choix, de son engagement en formation ;
- sa perception d'être ou non compétent ou efficace pour suivre et réussir sa formation ;

- sa perception de pouvoir contrôler ou avoir une certaine liberté de choix des différentes composantes du dispositif (exemple : le temps de formation, le lieu où je vais me former, le rythme, les supports, la possibilité de contrôler les personnes ressources ...) ;
- sa perception d'appartenir à un groupe de formation.

Cette recherche tend actuellement à démontrer qu'il existe une corrélation significative entre la mise en synergie positive par l'apprenant lui-même de l'ensemble de ces dimensions et la qualité de son engagement cognitif.

De la qualité et de la puissance de cet engagement dépendent les stratégies qu'il met en œuvre, stratégies d'apprentissages ou stratégies de gestion autonome du dispositif mis à sa disposition. Plus ces stratégies sont puissantes, plus elles ont un impact sur la performance en terme de connaissances acquises (en qualité et en quantité), de développement des compétences et de développement de son autonomie.

Il est donc important d'intégrer dans la conception des dispositifs la prise en compte des axes de motivation. L'accompagnement ne doit pas être le seul fait des « experts contenus », le dépannage peut être méthodologique (apprendre à apprendre par soi-même), cognitif, technique. Le soutien psychologique est souvent négligé alors qu'il permet de renforcer ce sentiment de compétence de l'apprenant.

Claire Fage fait remarquer à ce sujet que le tuteur n'est pas là simplement pour le "juste à temps". Il a également un rôle de soutien à la motivation. La qualité de la F.O.A.D. résulte donc de la synergie du dispositif avec le "learning agreement", le fait d'adhérer au projet d'apprentissage. Le tuteur a ainsi un rôle multiple : médiateur, accompagnateur, personne-ressource sur le plan disciplinaire et méthodologique.

La formation qu'étudie Annie Jézégou dans le cadre de sa recherche porte sur des personnes adultes préparant une entrée à l'université. Plusieurs modalités sont prévues : autoformation à domicile, séances de type amphî à l'université, regroupements régionaux.

Les participants ont tous dit que le moment fort de la formation était le regroupement trimestriel leur donnant « l'impression d'appartenir à une communauté ». Ils se sont constitués en petits groupes travaillant à distance, ce qui n'avait pas du tout été prévu par les concepteurs.

Une participante interroge Annie Jézégou sur la particularité de la formation à distance par rapport aux cinq perceptions qui, selon elle, doivent être présentes pour toute formation (à distance ou non). Annie Jézégou confirme que ces engagements sont valables pour tout type de formations mais indique qu'elle travaille sur ces perceptions pour rétablir un équilibre par rapport à la F.O.A.D. qui a été et est toujours vue d'un point de vue organisationnel, stratégique, économique et bien évidemment pédagogique, mais très peu du point de vue de l'apprenant (contrairement au discours ambiant des dispositifs centrés sur l'apprenant). La réflexion a souvent porté sur le risque identitaire vécu par les formateurs dans la mise en place de ces dispositifs, mais les éléments portant sur l'analyse du vécu des personnes s'engageant en formation ouverte et à distance sont peu nombreux. Elle pose l'hypothèse qu'il faut intégrer de façon plus importante les problématiques motivationnelles de l'adulte dans ces dispositifs de F.O.A.D.

Au travers d'un dispositif existant depuis deux ans sur un certificat de compétences CNAM « accompagnateur-concepteur de F.O.A.D. », Claude Georges livre des éléments de réflexion. Trois indicateurs sont selon lui à prendre en compte :

- l'autofinalisation des processus d'apprentissage : la finalité propre de la personne doit rejoindre la finalité du parcours ;

- le besoin de cohérence entre le projet de formation et le projet personnel et professionnel ;
- la capacité à se positionner de manière active dans la gestion du dispositif et du processus.

Trois axes sont donc à travailler :

- une ingénierie constructiviste (adaptation permanente du dispositif au fur et à mesure du parcours et des retours des apprenants) ;
- un tutorat multi partenarial d'accompagnement :
 - . pilotage du dispositif (forum, etc) ;
 - . partenariat de la structure type DRH (mise en cohérence de la formation avec des situations de travail) ;
 - . tutorat de proximité immédiat, de soutien ;
- une conception de ressources anticipée.

Bernard Blandin, directeur de CESI-online s'interroge sur la pertinence d'employer le terme de « dispositif » en rappelant que la définition de Michel Foucault, qui a généré l'emploi du terme dans le monde de la formation, présente le dispositif comme « un système de contraintes ». Les dispositifs occultent donc la dynamique interne de l'apprenant. Le degré de contraintes varie selon que l'on est dans une dynamique promotionnelle dans un dispositif universitaire, ou salarié dans un dispositif de formation d'entreprise. Il faut alors intégrer une contrainte supplémentaire : le lien de subordination du salarié. Il propose donc de ne plus parler de dispositif, mais de caractériser les choses autrement. Par ailleurs la dynamique interne de l'apprenant est située dans un environnement, dans des rapports sociaux ; elle est confrontée à d'autres dynamiques. La conception des systèmes de formation ouverte et à distance doit prendre en compte l'ensemble de ces dynamiques.

Un participant, chargé de suivre une formation ouverte et à distance CAP dans une PME, insiste sur la souplesse nécessaire à toute F.O.A.D. pour s'adapter en permanence à l'environnement social et professionnel : la mise en place des 35 heures, le chômage technique, l'annonce de licenciements sont autant de facteurs imprévus influant sur la formation.

Un petit film (extrait de « Images de la Formation Ouverte et à Distance » Autofod) sur une formation de l'AFPA pour secrétaires de niveau IV est projeté lors de la table ronde. Le responsable de la formation souligne lors de la séquence vidéo le respect et la solidarité dont font preuve les stagiaires, la formation créant « un réseau de soutien et d'assistance mutuelle » : à l'issue d'une semaine de formation en présentiel, les apprenantes ont été mises en situation d'autonomie dans un centre de ressources, qui recréait les conditions de leur futur travail.

Cette vidéo illustre selon Claire Fage plusieurs paradoxes :

- l'autonomie est souvent prônée ; or ce qui est valorisé par les stagiaires, c'est la dynamique de groupe (permise par l'unité de temps et de lieu) ;
- la mise en situation de travail est réalisée ici en centre de ressources ;
- les stagiaires ne font pas appel aux formateurs (qui sont disponibles à distance ainsi que le met fortement en évidence la présentation de l'ingénierie du dispositif).

Un autre point évoqué lors des discussions concerne la construction de ressources formatives en F.O.A.D. Un responsable formation dans le secteur industriel à l'AFPA souligne que pour des apprenants sans connaissances informatiques, le processus d'acquisition des connaissances est fortement gêné ; il se demande alors si la F.O.A.D. peut concerner d'autres secteurs que le tertiaire. Corine Primois précise que si la F.O.A.D. s'est d'abord développée sur les domaines des langues et du tertiaire, il existe aujourd'hui de nombreuses formations non tertiaires ; elle donne l'exemple d'une e-formation basée sur l'imagerie médico-légale.

Annie Jézégou cite un exemple de formation à destination d'ouvriers agricoles, qui profitent de la trêve hivernale, consacrée à l'entretien des machines, pour acquérir une connaissance du fonctionnement des machines agricoles. Les ressources leur permettaient d'acquérir les connaissances de base le matin, l'après-midi étant consacrée à la mise en pratique encadrée par un tuteur professionnel. Un participant rétorque alors que la F.O.A.D. est limitée aux connaissances, et ne peut toucher les compétences, les savoir-faire mais cet avis n'est pas partagé par tous.

A une question sur l'existence ou non de travaux sur le mode d'organisation des ressources formatives permettant un système de choix pour les apprenants, Annie Jézégou répond que les travaux de recherche sur l'autoformation permettent d'alimenter la réflexion sur la question des ressources. L'ingénierie pédagogique multimédia ne s'improvise pas et repose sur une réflexion approfondie sur la pédagogie liée à l'autoformation. Il existe une grille de plus de 500 critères pour analyser des ressources, mais on peut s'appuyer sur quelques indicateurs très simples tels que l'entrée par objectifs, la possibilité de s'auto-évaluer, l'architecture de la ressource, la carte de navigation de la ressource (la liberté guidée, quels sont les choix possibles), etc. Cette grille a permis de construire les ressources sur les techniques de montage/démontage des machines agricoles.

Le dernier point abordé concerne l'innovation. Une responsable formation à Manpower se demande si la F.O.A.D. centrée sur l'apprenant a dépassé le cadre de l'innovation, et si des règles semblent enfin émerger. Annie Jézégou souligne alors la contradiction propre à la F.O.A.D., qui est d'allier l'exigence de formation de masse, nécessitant une standardisation des process et l'exigence de créativité pédagogique nécessaire à l'individualisation de la formation.

Michel Tétart tient à souligner que le réseau des APP (ateliers de pédagogie personnalisée), qui existe depuis bientôt 20 ans et a formé 176 000 personnes en 2001, se fonde justement sur l'individualisation des formations et que l'une des conditions de réussite de la F.O.A.D. est la lisibilité même de ces formations.

Atelier 2 - Le e-learning coûte-t-il moins cher?

Animateurs :

Michel Diaz, président directeur général du Groupe Diaz

Philippe Joffre, directeur général de Génération Formation

Contributeurs :

Monique Benally, responsable de l'ingénierie de formation du groupe BNP Paribas

Gilles Freyssinet, directeur du Préau – CCI de Paris

Les enjeux économiques liés au développement de l'éducation et de la formation occupent les experts depuis un certain nombre d'années. L'arrivée des TIC, leur intégration à des fins pédagogiques et organisationnelles dans les dispositifs de formation a fait naître certains espoirs quant à une diminution globale des coûts. La modernisation de la formation, suivant en cela le phénomène général de modernisation de l'industrie et des services, générerait ainsi une diminution des coûts unitaires. Du côté des entreprises où les directions des ressources humaines s'inscrivent de plus en plus dans des logiques de rationalisation, de relations de type clients fournisseurs pour être plus rentables, une telle hypothèse est évidemment bien reçue. Du côté des prestataires (de «e-learning») également, pour lequel, une telle hypothèse, transformée en affirmation, constitue un argument commercial de poids.

Ainsi, la question de l'économie des dispositifs de formation, envisagée selon les cas sous l'angle des coûts ou sous celui de la rentabilité de l'investissement, apparaît de manière récurrente dans les médias «spécialisés», dans les salons et autres conférences centrées sur la Formation Ouverte et à Distance, la e-formation ou le «e-learning».

L'atelier 2 animé par Michel Diaz⁴ et Philippe Joffre⁵, en compagnie de Monique Benailly, responsable du service ingénierie de la formation du groupe BNP-Paribas et Gilles Freyssinet, directeur du Préau, se proposait donc d'apporter quelques éclairages en tentant de dépasser les (encore trop nombreux) discours caricaturaux. Exercice périlleux s'il en est car il n'existe pas encore suffisamment de dispositifs significatifs pour que l'on puisse espérer modéliser quoi que ce soit ou bien encore tirer des lois générales sur le sujet. Les entreprises, grands comptes y compris, sont encore quelque peu frileuses pour mettre en œuvre ce type de dispositifs compte tenu des investissements importants à réaliser en amont. Selon la dernière enquête⁶ réalisée par l'OFEM en collaboration avec le Préau, la CCIP, Algora et PricewaterhouseCoopers, 73 % des entreprises consultées déclarent ne pas avoir recours à ces nouvelles modalités de formation.

L'ensemble des participants s'accorde sur un constat : l'absence de contenus sur catalogue, d'une offre sur étagère, constitue un des freins majeurs et pénalise le développement de solutions mixtes. Ce qui domine le marché de l'édition aujourd'hui c'est une offre articulée autour de deux ou trois axes majeurs tels que la bureautique et l'informatique, les langues, la comptabilité-gestion. Le marché américain, lui, tire un bénéfice non négligeable d'une offre de contenus en ligne «standard», souvent déjà amortis et qui est ensuite délocalisée. Toutefois le coût de

⁴ Président-directeur général du groupe Diaz.

⁵ Directeur général de Génération Formation.

⁶ « Les coûts et les retours sur investissements de la e-formation », publiée en juin 2001.

(dé)localisation, par-delà le « simple » travail de traduction pourrait avoisiner 80 % des coûts de revient initiaux. On assiste actuellement, et plus particulièrement chez les grands comptes, à un effort sur la réalisation de contenus dits « métiers », en regard d'impératifs, de contextes organisationnels singuliers et de savoir-faire procéduraux qui relèvent du savoir-faire maison. Il n'est donc pas étonnant que ces entreprises gardent jalousement ces productions. Néanmoins, la commercialisation de ces contenus voire la co-production avec d'autres partenaires entreprises (ce qui sous-entend une certaine maturité de l'entreprise, une évolution des représentations et mentalités) pourrait représenter une occasion de réaliser quelques gains et donc de limiter les investissements. L'ensemble des PME et a fortiori des TPE, représente un « marché » potentiel qui n'est pas à négliger. En effet, ces entreprises qui, rappelons-le, constituent les $\frac{3}{4}$ du tissu économique en France et qui pourtant sont peu ciblées et engagées dans la mise en œuvre de dispositifs de type e-learning, sont autant de clients potentiels. A ce titre, il est important de souligner que les OPCA, les chambres syndicales et les branches professionnelles (et notamment celles qui relèvent du bâtiment, de la métallurgie et de la plasturgie), peuvent jouer un rôle d'aiguilleur voire de cellule de veille technologique et pédagogique, la construction d'une offre au niveau d'une branche permettrait par exemple, de répercuter les investissements sur un plus grand nombre de têtes. Toutefois, on ne peut réduire la problématique des coûts à celle du développement de contenus qui sont tantôt achetés, tantôt développés en interne, mais avec un engagement de ressources bien différents. En effet, les éléments de coût dont on dispose actuellement sur ces contenus ne traduisent pas forcément la réalité : d'une part, les chiffres ne reflètent pas la complexité de la réalisation de ces contenus (on dispose d'une vue lissée, de moyennes en temps passé) et d'autre part, les organisations qui investissent dans le développement de contenus ne mobilisent pas des ressources de même nature qui n'engendrent donc pas les mêmes niveaux de dépenses (universités qui s'appuient sur des emplois jeunes, organismes de formation qui font produire des jeunes en contrat de qualification, entreprises qui s'appuient sur ses salariés...).

Il y a une réelle nécessité d'éviter les approches quelque peu globalisantes, par conséquent une étude des coûts rigoureuse ne peut faire l'impasse sur une segmentation des approches : entreprises, universités, prestataires. En effet, en fonction des points de vue, des pratiques, des contextes organisationnels, des enjeux et logiques d'acteurs en place, l'appareillage de calcul, les critères utilisés seront bien différents, les résultats en sortie aussi.

Par exemple, l'étude de l'OFEM a permis d'identifier auprès des entreprises 3 types de coûts ainsi que des ratios :

- ?? Coûts liés à la technologie : 60 % du coût total ;
- ?? Coûts liés aux services : 30 % du coût total ;
- ?? Coûts liés aux contenus : 10 % du coût total.

Ces postes ainsi que ces ratios sont-ils identiques dans des environnements différents...on peut faire l'hypothèse que non.

Ainsi, la mise en œuvre de dispositifs innovants fait de plus en plus l'objet d'une analyse économique. Il s'agit avant tout pour le porteur de projet (DRH, département Formation, etc.) de pouvoir justifier de la dépense engagée auprès de la Direction générale voire en deçà, au sein même du Département formation.

Du côté du groupe BNP-Paribas, le service ingénierie de la formation développe des dispositifs de type e-learning qui font l'objet d'une analyse économique. Cette dernière devrait permettre de définir la rentabilité de l'investissement formation. Il s'agit en l'occurrence d'un dispositif qui vise à transformer une action de type présentiel d'une durée de deux jours en une action de e-formation de huit heures. La conception du dispositif a été sous-traitée. L'analyse des coûts a consisté à mettre en parallèle d'une part, les charges récurrentes telles que les salaires des formés, les coûts de tutorat, la maintenance et l'actualisation des contenus et d'autre part, les économies réalisées sur les frais

annexes (déplacements, hébergement, etc.) et les temps d'immobilisation des salariés. Toutefois, selon Monique Benailly, cette analyse relève davantage d'un exercice de simulation, d'une stratégie interne visant à valoriser les efforts consentis dans l'évolution du système de formation et à convaincre le Comité exécutif, que d'un calcul très rigoureux de la rentabilité de l'investissement consenti dans ce(s) dispositif(s).

En effet, les résultats induits par la mise en œuvre du e-learning ne font pas l'objet d'une évaluation rigoureuse même si les premiers constats (centres de ressources qui font le plein...) sont plutôt satisfaisants. D'autre part, le critère retenu, le TIR (Taux Interne de Rentabilité), est un critère parmi d'autres (VAN⁷ et DRCI⁸) et l'on peut faire l'hypothèse que le choix d'un autre critère peut induire des résultats inverses⁹.

Enfin, il est important de souligner que certaines entreprises bénéficient d'infrastructures existantes (matériel, réseau, etc.) et qu'ils n'intègrent pas de fait dans le calcul des coûts. Selon Monique Benailly, on demande davantage aux nouvelles modalités de formation alors que l'on a rarement été aussi exigeant avec les actions en présentiel. Si le catalogue formation est assez riche en offre de service et que les gens s'inscrivent alors c'est déjà un point de gagné. En effet, si les TIC permettent de faciliter l'accès à la formation et par conséquent d'augmenter le spectre des formés, alors un éventuel surcoût peut se justifier.

On peut avancer l'idée que la crédibilité du e-learning ne dépend pas tant de la mesure du retour sur investissement que de la flexibilité que ces dispositifs peuvent apporter en terme d'organisation, de gestion et de production de la formation. Se limiter à un calcul, à des exercices de comparaison est par trop restrictif.

Il est intéressant de constater, de manière assez curieuse, que les motifs à l'origine de la mise en œuvre d'un dispositif de e-formation, ne sont pas toujours économiques¹⁰. De toute manière, dans l'hypothèse où ils le seraient, la majorité des entreprises déclarent ne pas disposer de l'appareillage de calcul leur permettant de calculer la rentabilité de l'investissement. Comment expliquer cette contradiction apparente ? Effet de mode, impact du e-marketing, ou alors réponse à des contraintes organisationnelles spécifiques : éparpillement de la population salariée, réduction du temps de formation, masse à former en un temps record... Dans un certain nombre de cas, ces contraintes justifient à elles seules des investissements consentis sans que l'on s'intéresse à un hypothétique retour sur investissement induisant un suivi qualitatif et une mesure de l'output supérieurs à ceux pratiqués habituellement.

En quoi la e-formation devrait-elle se démarquer des autres développements d'architectures informatiques ? Lorsqu'une entreprise implémente un ERP, il est rare que l'on se pose la question d'un quelconque retour sur investissement. Les discours sur les outils relèvent d'un marketing fort, néanmoins plus les sommes investies sont importantes plus on risque de demander des comptes sur leur utilisation. Ce n'est pas la première fois que les responsables formation en entreprise sont interpellés par leur direction respective sur la charge que pourrait représenter le budget formation. Toutefois, force est de constater que la mesure du rendement, de la performance pédagogique des dispositifs de e-formation est un exercice bien délicat et encore peu pratiqué. Les raisons sont multiples, mais on peut citer en premier la difficulté à suivre l'activité des apprenants. En effet, la

⁷ Valeur actualisée Nette.

⁸ Délai de récupération des capitaux investis.

⁹ ALGORA va publier prochainement une pré-étude sur les coûts, qui abordera notamment les critères pour mesurer la rentabilité d'un investissement.

¹⁰ Voir l'étude conduite par l'OFEM, en partenariat avec Le Préau, PWC et Algora, accessible sur le site du Préau et celui d'Algora

porosité des temps entre temps de formation, temps de travail et temps privé ne facilite pas la nécessaire traçabilité des actions.

On parle beaucoup d'une inversion du modèle économique avec une remontée en amont des investissements, le coût unitaire diminuant en fonction du nombre d'apprenants. Cette hypothèse un peu mécanique mériterait d'être davantage étayée. En effet, il semble important de pouvoir rendre compte de la complexité des systèmes étudiés car les coûts tels que les coûts cachés, les coûts d'ingénierie de conception, de coordination et de pilotage, de management de projet, les coûts de l'innovation et du changement ne sont quasiment jamais pris en compte. Il en va de même pour certains postes tels que l'accompagnement pédagogique qui constitue un poste de coût non négligeable, mais qui en même temps garantit la qualité du service rendu et réduit les risques de rupture prématurée comme on l'a connu et qui existe dans l'enseignement à distance.

Philippe Joffre a conclu cet atelier en nous proposant une succession d'éléments sur trois points clés:

1/ les vecteurs de réduction des coûts :

- . Une baisse de la durée des temps de formation et des temps de face à face pédagogiques ;
- . L'individualisation de la formation (plutôt un moyen) ;
- . Une baisse des coûts induits ;
- . Une économie d'échelle sur des grandes masses ;
- . Une homogénéisation des messages ;
- . Une baisse des coûts d'évaluation ;
- . Une baisse des coûts de maintenance des contenus.

2/ les vecteurs d'augmentation des coûts :

- . Une complexification des dispositifs ;
- . Un fort besoin d'accompagnement ;
- . Un impact important sur les compétences des acteurs et les process de formation ;
- . Une complexification des systèmes de gestion.

3/ les coûts de non-qualité :

- . L'absence de réflexion stratégique ;
- . Une sous-estimation de l'accompagnement au changement ;
- . L'approche outil ;
- . Des contenus de mauvaise qualité ;
- . Un effort financier peu pérenne.

ALGORA formation ouverte et réseaux mène actuellement une pré-étude sur les coûts de la e-formation. La démarche proposée consiste :

- à faire le point sur les travaux existants pour réaliser un document de synthèse reprenant les points forts et points faibles des différentes approches sur le sujet,
- à analyser 3 dispositifs de formation significatifs sous des angles différents à savoir en amont du dispositif (logique d'investissement), pendant l'exploitation (logique d'identification et de maîtrise des coûts) et en aval du dispositif après la phase d'expérimentation (logique de modélisation économique).
- à mieux cerner l'intérêt, les limites et les difficultés d'une approche économique de la FOAD,

Pour cela, ALGORA a construit et testé une grille de lecture permettant d'interroger la structure des coûts des dispositifs en s'appuyant sur la méthode ABC (Activity Based Costing) . Cette pré-étude est disponible sur leur site à l'adresse suivante :

<http://ressources.algora.org/reperes/economie/enquetes/couts.asp>

Atelier 3 - E-learning et marketing interne à l'entreprise

Animateurs :

Nicolas Ricour, directeur de Praxisa Formation

Contributeurs :

Bérénice Guillard, responsable marketing d'i-Progress

Thierry Mariette, responsable de formation de Zurich Assurances

Agnès Dombre, directrice Service Clients Qualité de France Télécom Formation

La mise en place d'un dispositif e-learning dans une entreprise implique des changements technologiques, organisationnels et culturels. Pour la direction générale, la direction des ressources humaines et le service formation, le succès tient en partie à la stratégie de marketing interne qu'ils vont concevoir pour gérer le changement.

Comment marketer un dispositif de e-learning, quels canaux privilégier, quelles stratégies adopter ? Cet atelier est construit à partir de cas concrets : la manière dont i-Progress aide ses clients à vendre en interne le e-learning ; la stratégie adoptée par Zurich Assurances pour transformer l'organisation de sa formation interne ; la méthode employée par France Télécom Formation pour promouvoir son offre à l'interne de l'entreprise.

Selon Bérénice Guillard, il y a au moins trois bonnes raisons de « marketer » un dispositif à l'interne de l'entreprise. Tout d'abord, le e-learning suppose des changements technologiques qu'il est indispensable de prendre en compte (problèmes de débit, de firewalls, de bandes passantes, etc.). En second lieu, le e-learning impose des changements dans les organisations de la formation. Il faut que tous les acteurs concernés acceptent de travailler en mode-projet, afin de concevoir et organiser un dispositif de formation, et surtout le faire vivre à l'interne de l'entreprise, notamment en communiquant sur ce projet. Enfin, des changements culturels sont également nécessaires. Un dispositif en e-learning suppose en effet que l'apprenant devienne acteur de sa propre formation et développe son autonomie, ce qui est parfois de l'ordre de la révolution culturelle dans certaines entreprises.

Il n'y a pas de recette miracle que l'on pourrait appliquer pour conduire ces changements. Le marketing interne doit être adapté à chaque entreprise, et il faut tenir compte des contraintes spécifiques de chacune d'entre elles : faire accepter la technologie, faire accepter les contraintes liées à la distance, à l'organisation pratique du dispositif, au changement dans les mentalités face à la formation, etc. Certaines contraintes sont spécifiques à la France. Par exemple, plus que dans d'autres pays peut-être, la qualité de l'encadrement de la formation et l'importance du tutorat et de la médiation sont des facteurs très importants qu'il ne faut pas négliger. Le plan de marketing interne doit également tenir compte des rapports sociaux de l'entreprise. Le plan de formation fait en effet l'objet d'une négociation avec les partenaires sociaux. En particulier, l'application de l'ARTT repose de manière accrue la question du temps de formation (formation sur le temps de travail ou en dehors). Par ailleurs, l'implication de la hiérarchie directe est incontournable pour la réussite du dispositif. Ainsi, pour mettre en place le e-learning dans son entreprise, Thierry Mariette nous explique qu'il a choisi d'impliquer d'emblée les partenaires sociaux, dès le début du projet. La contrainte de la loi a été une occasion pour lui de créer un lieu d'échange avec les partenaires sociaux (la commission formation), qui sont parfois même plus stricts que les promoteurs du

dispositif. Par exemple, le centre de ressources mis en place chez Zurich Assurances n'est pas utilisable en dehors des horaires de travail. L'implication des partenaires sociaux permet également de faire passer certaines mesures, comme l'évaluation de l'augmentation des compétences, qui aurait pu apparaître a priori comme du contrôle sauvage.

Bérénice Guillard donne ensuite quelques exemples menés par i-Progress. Chez Air-France, la mise en place d'un cyber-espace, c'est-à-dire un espace dédié à la formation sur et hors du temps de travail, équipé de quinze postes, a permis une augmentation significative des compétences et on constate grâce au plan marketing interne un taux d'occupation maximal. A la BNP Paribas, la mise en place d'un Intranet de formation s'est faite grâce à l'implication des responsables-formation dès le début du projet et à des visites régulières auprès de toutes les directions régionales. Elle insiste sur la nécessité d'adopter une stratégie au service de chaque projet, qui se décline en trois étapes : une phase de pré-étude (essai, validation technique, organisationnelle et pédagogique), une phase de mise en place (organisation du dispositif et gestion de projet, prestations informatiques, déploiement technique, formation, pilote) et une phase de réalisation (encadrement pédagogique, accompagnement du changement, conseil et support technique). La démarche doit être construite par boucles successives (concertation, expérimentation, bilan) avant un déploiement généralisé.

La question des freins est également évoquée. Pour les trois intervenants, les freins ne viennent pas tant des formateurs internes que des managers. Ce sont donc eux qui doivent être la première cible du plan marketing, particulièrement lorsqu'il s'agit de former les personnes sur le poste de travail, ce qui est parfois indispensable. La politique de « stop and go », ou la disposition des postes de travail en plateau, rendent souvent cette formation sur poste de travail difficile, car les personnes ne peuvent disposer du temps et de la concentration nécessaires pour se former ; elles ont toujours plusieurs choses à faire en même temps. En outre, la prise en main d'un outil professionnel n'est pas toujours imputable sur l'obligation légale de formation, ce qui ajoute un frein administratif.

Thierry Mariette nous explique la manière dont il s'y est pris pour impulser une nouvelle politique de formation, basée sur le e-learning. Tout d'abord, le contexte de Zurich-assurances, lorsqu'il est arrivé dans cette entreprise, était particulièrement favorable au changement, pour toute une série de raisons :

- un changement en bureautique, avec le passage à un nouveau logiciel, ainsi que le retard d'une des structures du groupe, suite à un rapprochement ;
- la question de la réduction du temps de travail, qui posait différemment les enjeux du temps de formation ;
- la nécessité d'individualiser les parcours : on compte chez Zurich Assurances près de cent cinquante métiers, dont deux cent cinquante mono-postes. Dans ce cas, envoyer une personne en formation, équivaut donc à 100 % d'absence !
- une zone pilote très demandeuse, suite à un rachat de société ;
- un mauvais souvenir d'une précédente formation présentielle, qui poussait à expérimenter d'autres formules ;
- une logique de réduction des coûts ;
- enfin un « new-deal » passé avec la formation, qui devait s'intégrer plus naturellement à la gestion du personnel et permettre de combler plus efficacement l'écart entre les compétences requises par les postes de travail et les compétences mobilisables.

C'est dans ce contexte plutôt favorable, qu'il a mis en place une stratégie d'accompagnement et de marketing interne. Selon lui, les arguments à mettre en avant ne sont pas les mêmes en fonction des cibles. Pour la Direction, il est clair que l'argument clé est la réduction des coûts. Pour les managers, par exemple, ou les salariés, il faudra avancer d'autres critères.

Il insiste sur la nécessité d'obtenir un blanc-seing de la Direction, et l'importance qu'a revêtu pour lui le fait que la direction communique sur l'enjeu de la formation, via le journal interne de l'entreprise. Cette adhésion explicite lui a permis de lever certaines résistances.

Son expérience lui permet de relever ensuite d'autres critères de réussite :

- l'association des partenaires sociaux en amont ;
- l'association des postes stratégiques, à qui on confie le soin de détecter les besoins et d'orienter les salariés vers la formation. Cette implication permet un feed-back court sur les résultats et une rapidité dans la prise de décision ;
- l'utilisation du journal électronique interne comme vitrine du dispositif, en faisant témoigner des stagiaires, des leaders reconnus par tous au sein de l'entreprise, en mettant en avant les bonnes pratiques, en démontrant qu'il s'agit davantage d'un changement de méthode que d'une révolution. En clair, l'objectif est de démystifier le e-learning ;
- l'animation permanente de la dynamique interne par un teasing récurrent et sous toutes les formes : bouche à oreille, parrainage, cooptation, annonce des produits nouveaux, groupe à problématiques ou à fonctionnalités communes, etc.
- la mise en place d'un passeport formation, c'est-à-dire un engagement écrit signé par le salarié, le correspondant formation et le manager ;
- la proximité du centre de ressources animé par des tuteurs, qui devient le lieu privilégié de la formation ;
- la mise en place d'un portail électronique.

Agnès Dombre complète à son tour la présentation, par l'expérience de France Télécom Formation. En ce qui la concerne, le marketing est essentiel, car il s'agit bien, pour France Télécom Formation, de vendre des prestations à l'interne. En effet, les différents services de France Télécom peuvent également acheter leurs prestations de formation à l'externe.

La stratégie marketing doit avant tout servir à lever les freins, et diminuer la résistance au changement. Par exemple, l'accès à la formation comporte un indéniable avantage acquis, dont la perte est fortement ressentie par les acteurs, celui de se rencontrer en dehors du lieu de travail. Les apprenants auront donc des exigences accrues à l'égard de la formation. Renforçant un propos déjà tenu au cours de l'atelier, Agnès Dombre évoque le fait que le e-learning bouleverse les postures de tous les acteurs de l'entreprise, c'est-à-dire autant l'apprenant que le manager ou le formateur-animateur, qui sont amenés à construire de nouvelles relations, davantage basées sur la confiance et la contractualisation.

La stratégie pour mettre en place le e-learning dans une entreprise doit suivre le rythme de la transformation de l'entreprise. Pour que le projet aboutisse, c'est toute la chaîne humaine qui doit être solidaire : les décideurs, qui sont convaincus par le concept, mais à qui il faut «faire toucher du doigt» ce qu'est la e-formation ; les DRH, qui sont généralement les meilleurs alliés du projet, les managers, qu'il faut informer en permanence, les apprenants, qui doivent s'adapter. L'écoute du client doit être permanente, de même que la veille sur l'évolution des technologies.

En résumé, le marketing interne doit être une application particulière des règles du marketing : élaborer une politique de prix, communiquer tous azimuts, mettre à disposition des canaux d'assistance, faire des études de consommation, suivre les anomalies et les insatisfactions, soigner la distribution.

Atelier 4 - Du « grain » de formation au dispositif intégré

Animateur :

Claude Lépineux, responsable de Demos Training du groupe Demos

Contributeurs :

Jean-Louis Allard, directeur national du système d'information du Groupe CESI

Michel Perrault, consultant senior de Bernard Julhiet Interactive

Yves Ozanne, directeur général délégué du groupe Nexx Assurances et DRH de MAAF avant la fusion des deux groupes

Quelles offres, pour quels besoins ? Les dispositifs et les services existant aujourd'hui nous offrent un choix conséquent de solutions e-formation, e-RH, Knowledge Management au service du développement des compétences et de la performance. Cet atelier propose un tour d'horizon des solutions puis une réflexion sur la pertinence et la réalité de l'intégration de ces différents systèmes ou dispositifs entre eux.

Claude Lépineux s'intéresse aux solutions mises à disposition pour développer les compétences générales de l'entreprise, en partant du grain pour arriver au dispositif intégré.

Il dresse un panorama des différentes solutions en ligne, de l'e-compétence au Knowledge Management en passant par l'e-performance, l'e-RH et bien sûr, l'e-learning, afin de voir comment les choses peuvent s'articuler les unes par rapport aux autres. Il constate que l'intégration de ces différentes dimensions d'un projet global n'est pas si simple.

Il évoque pour commencer un service encore peu connu, l'EPSS (Electronic Performance Support System). On pourrait caractériser l'EPSS comme une aide à la tâche, disponible en ligne sur Intranet, accessible directement et en temps réel. L'aide en ligne que l'on connaît déjà, c'est par exemple celle qu'il y a sous Word ou Excel, mais qui n'est pas très sophistiquée et manque de convivialité.

En France, les EPSS sont assez peu à la mode dans les domaines du e-learning, tout simplement car on ne sait pas vraiment à qui s'adresser pour présenter ce type d'outils. De fait, cela parle plutôt aux directions informatiques qu'aux responsables de formation.

Une définition de l'EPSS pourrait être : « *raisonner à l'envers pour agir à l'endroit* ». Globalement, quand on raisonne formation dans le cadre traditionnel, l'idée est de partir d'une analyse des besoins, puis de monter une séquence de formation où l'on rassemble les salariés afin de les former. Avec les EPSS, à l'inverse d'une formation procédurale, « je travaille et j'ajoute des grains de formation dans mon travail ». L'idée n'est pas de développer la compétence, mais plutôt la performance. C'est un marché considérable qui arrive en France qui relève bien souvent de gros éditeurs.

Suit une démonstration d'un EPSS (PTS On Demand Player) sous Word, qui montre les trois modes d'apprentissage travail : Demo, Professeur, Concourant.

Chaque mode fait apparaître un grain de formation. Contrairement aux aides classiques, ces grains sont sonorisés. Le mode *Démo* est une démonstration animée des manipulations à effectuer pour remplir la tâche recherchée. Si on préfère agir soi-même, on peut alors choisir le mode *Professeur* qui dicte les opérations à effectuer. Mais le mode le plus intéressant est le mode *Concourant* qui permet d'agir directement sur sa situation de travail, (une assistance sonorisée décrit les opérations à effectuer sur mon propre document).

Evidemment, ce type d'application gagne à être utilisé sous d'autres environnements que Word. Par exemple, sur le déploiement de grosses solutions intégrées type SAP qui concernent 5 000 personnes, il est probable que les salariés ayant suivi une formation traditionnelle de deux jours auront des problèmes une fois revenu sur leur poste de travail. Soit parce qu'ils auront une utilisation trop rare de l'outil et qu'ils auront oublié, soit que le logiciel aura évolué, que de nouveaux modules auront été implémentés, etc. L'idée centrale est que la perte progressive de connaissances suit inévitablement un apprentissage massé. L'intérêt de l'EPPS est alors d'assister le salarié sur son poste de travail au fur et à mesure de l'apparition des besoins. Il s'agit donc de cumuler l'apprentissage traditionnel, qui permet de découvrir l'outil, avec l'apprentissage par EPSS qui autorise le recours ponctuel à l'information manquante.

Il est intéressant de noter que ces outils commencent à investir la formation métier et se développent dans le secteur de la formation continue.

Voilà pour ce premier niveau, l'assistant de compétences en temps réel, celui de ces grains de formation qui vont de 20 secondes à une minute

Le deuxième niveau est celui évoqué ce matin, à savoir celui du e-learning et des solutions mixtes, qui connaît des degrés divers (plates-formes, cours en ligne, systèmes de tutorat ou non, synchrone ou asynchrone, à distance ou non, etc.).

Le troisième niveau pose le problème de l'articulation entre la gestion de la compétence et la gestion de la formation? Comment évalue-t-on les salariés, que peut-on faire pour évaluer les salariés ?

On peut citer à titre d'exemple le cas de Bell Canada, 40 000 personnes, qui témoigne d'une logique de gestion globale avec des outils multifonctions permettant aussi bien l'accueil que la gestion. On trouve ainsi des modules pour le manager, des modules d'apprentissage et de bilan de compétences ou de performances (entretiens d'appréciation), des outils pour réaliser des plans de développement, etc. Le tout dans une logique de validation, associée à des outils complémentaires, tel que SIGAL, qui permet aux employés et à leurs managers de réaliser des bilans professionnels en ligne.

On a ensuite l'e-performance dont l'objectif est de gérer la performance individuelle et collective en ligne. L'e-performance peut par exemple permettre de mener les entretiens annuels d'appréciation, de conduire le plan de développement personnel ou d'aider au plan de succession.

Un dispositif réellement intégré prendra aussi en compte la dimension Knowledge Management, dont il est peu facile d'établir clairement les frontières, tant le domaine de la gestion des connaissances dans l'entreprise est complexe, (dimension de collecte, de diffusion, de partage, etc.).

Enfin, les fonctions d'ERP et de RH sur les fonctions et process suivantes : paie, gestion du personnel, recrutement, gestion collective et individuelle des compétences, gestion de la performance, gestion d'un centre de formation, orientation de carrière, offre de formation, etc.¹¹

Jean-Louis Allard, évoque ensuite le Knowledge Management (KM) au CESI

La démarche du CESI en matière de Knowledge Management (KM) vise à apporter une solution à une problématique. Partant d'un concept « mou » (plus de 200 définitions du KM sur le Net), le CESI a fait un effort de définition en vue d'apporter une solution à leur problématique.

Premièrement, le KM appréhende l'information comme un capital valorisable pour l'entreprise. Ce capital est considéré comme inutile s'il n'est pas partagé et il faut donc utiliser les réseaux internes de l'entreprise pour y parvenir.

Deuxièmement, le KM s'occupe de la gestion des savoirs et compétences clés de l'entreprise.

Aussi, la démarche du CESI vise à identifier les connaissances stratégiques de l'entreprise pour les capitaliser, les diffuser et les partager, ceci en vue d'enrichir le capital de l'entreprise.

Les connaissances formalisées de l'entreprise sont dites explicites, celles relevant d'un courant de pensée, de la culture des individus et des savoirs partagés sont dites tacites.

Face à cela, un courant méthodologique développé par les cabinets de conseil s'efforce d'appliquer des méthodes spécifiques destinées à modéliser le tacite pour le rendre implicite.

On peut aussi utiliser des logiciels de type GED, ERP, bureautique (bases Microsoft), Workflow (Lotus Notes) ou même des moteurs spécialisés sur l'analyse sémantique, (exemple d'AriseM – www.arisem.com).

Le choix du CESI est d'aborder le KM par une définition orientée client :

« Donnez-moi l'information dont j'ai besoin au moment ou j'en ai besoin, et si possible sans que j'en fasse la demande »

La première condition fait référence à l'idée de pertinence (« l'information dont j'ai besoin »), la deuxième au modèle du Juste à Temps (« au moment ou j'en ai besoin »), et la dernière relève du concept de « sérendipité » (« sans que j'en fasse la demande »).

Jean-Louis Allard précise au passage que le terme « sérendipité » remonte à 1754, date à laquelle il fut créé par l'Anglais Horace Walpole pour définir la découverte, par hasard et sagacité, des choses qu'on ne cherche pas.

Enfin, le CESI distingue la vision exogène de la vision endogène.

Dans une vision exogène, il s'agit de prendre en compte les dimensions sociales, environnementales et économiques de la problématique. Le CESI en conclut la nécessité d'une veille sur les besoins des entreprises, afin de permettre l'anticipation.

La vision endogène elle, envisage le KM comme un moyen d'assurer la qualification des hommes et de développer la performance des entreprises.

¹¹ Pour en savoir plus : Demos Training <http://www.demos-interactive.com/>
EPSS Central – site d'information sur les EPSS <http://www.pcd-innovations.com>

Les éléments clés de la mise en œuvre du KM au CESI

- . A partir de la situation concrète suivante :
 - 5 directions nationales produits ;
 - 8 directions régionales ;
 - 30 établissements ISO 9001 répartis sur toute la France ;
 - 2 filiales (Espagne, Allemagne) ;
 - 450 salariés dont 200 ingénieurs formateurs (IF)
 - 2000 intervenants extérieurs.

- . Comment parvenir à une collaboration efficace pour :
 - assurer la même qualité de service aux clients ;
 - transférer les compétences des anciens IF aux jeunes IF ;
 - échanger et partager les savoirs des salariés ;
 - mobiliser les salariés sur la veille, l'écoute client et la mutualisation ;
 - réagir plus vite et apporter la bonne réponse au bon moment.

Face à cette situation, il existe un certain nombre d'outils (applications ERP, CRM, workflow, G.E.D., datawarehouse, ...). Il faut alors :

1. Se poser la question de l'intégration de l'ensemble dans un espace de travail convivial, sous forme de « Global Office » permettant à chaque poste de disposer du même environnement ;
2. Et surtout, se poser la question de l'accompagnement des hommes pour les aider à veiller, capitaliser, mutualiser et innover. Il est non seulement possible de gagner en efficacité grâce aux technologies, mais on peut même dire que, « plus de technologie, c'est plus de ressources humaines ».

Pour tester cette démarche intégratrice, le CESI a choisi pour chantier pilote la Région Nord/Normandie et ses cinq établissements regroupant une centaine de salariés. D'un point de vue technique, le choix du CESI s'est porté sur Ingenium (aujourd'hui Aspen). Mais surtout, le CESI est parti du principe qu'il ne faut pas donner d'emblée les solutions à une organisation apprenante, convaincu que le flou qui se dégage des échanges est bénéfique.

La démarche a donc été la suivante :

1. Présentation de la stratégie
2. Implantation pilote
3. « Moustachage » (= implantation généralisée par essaimage)
4. Formation utilisateur
5. Réflexions par groupe de travail
6. Gestion pédagogique
7. Reporting qualité / activité
8. Gestion des compétences
9. Veille

Facteurs de succès, facteurs d'échec

Comment rater la mise en place de son Extranet ?

1. Se précipiter sur des logiciels
2. Rester conceptuel
3. Sous-estimer la complexité du projet et la résistance des acteurs
4. Envisager une implantation « big-bang »
5. Oublier de valoriser les acteurs
6. N'impliquer que les informaticiens

Comment réussir la mise en place de son Extranet ?

1. Réfléchir avant d'agir
2. Définir les axes stratégiques
3. Aller vers des solutions déjà mises en place
4. Gérer le projet

Questions/réponses des participants

Comment gérer les recouvrements fonctionnels ?

De fait, les solutions ne se recouvrent pas dans les fonctionnalités. Il faut plutôt se demander comment faire pour impliquer les gens. Il ne suffit pas d'imposer en légitimant par les nécessités de la démarche qualité. Il faut surtout parvenir à faire comprendre, ce qui n'est pas facile avec un public de formateurs enclin à marquer son territoire. Il est donc nécessaire de passer du temps à mettre les gens ensemble afin de leur faire comprendre les intérêts de la mutualisation.

La question suivante montre un certain étonnement sur l'approche jugée somme toute très technologique et s'interroge sur les avantages pour la formation.

Jean-Louis Allard répond qu'il ne s'agit pas d'une démarche e-learning stricto sensu mais d'une tentative d'utilisation de l'information pour développer les compétences, dans le but de répondre aux besoins réels de l'organisation. Jacques Bahry (directeur du CESI) précise qu'il ne s'agit effectivement pas de formation, mais d'améliorer l'efficacité d'une organisation comprenant 200 formateurs sur 30 sites.

Peut-on revenir sur l'intérêt des systèmes EPSS dans une démarche e-learning ?

On peut donner un exemple pratique à partir d'une expérience faite dans la mécanique. Il s'agissait d'une situation où des monteurs cassaient des vis au serrage. L'intégration d'un EPSS a permis de proposer une formation ad hoc sur le lieu de travail, juste à côté du poste de travail.

Sans remettre en cause l'utilité des systèmes présentés, le Cesi n'est-il pas malgré tout parti d'un choix technique a priori ?

Au contraire, il n'y a pas eu de pré-choix technique, mais une réflexion sur les besoins du CESI à moyen terme.

Comment avez-vous géré la question de l'expertise interne ?

De fait, il a été organisé une structure matricielle avec des experts domaines, agents de veille et consolidateurs, chargés au sein du circuit d'information de valider les documents et d'accepter de nouveaux domaines. Concrètement, ces personnes sont à 80 % sur le terrain (formation, ...) et à 20 % en veille.

Quel a été le rôle de la direction ?

Je dirais « Full Power » ! Il y a clairement eu un rôle de soutien et d'impulsion.¹²

Michel Perrault évoque les nouvelles tendances des plates-formes e-learning

Les plates-formes connaissent une nouvelle étape orientée vers la gestion de la production de contenus. Ceci, en lien avec les résultats d'une étude de PriceWaterhouseCoopers ayant montré que 46 % des entreprises souhaitent développer elles-mêmes leur contenu, après avoir constaté que le premier frein au développement du e-learning était le coût des contenus spécifiques.

Aussi, assiste-t-on à une évolution des LMS (Learning Management System) aux LCMS (Learning Content Management System). L'objectif est de :

- . produire rapidement et à faible coût
- . mettre à jour soi-même
- . assurer la remontée d'informations
- . augmenter le nombre d'auteurs
- . constituer des réseaux d'experts
- . donner une structure à l'intelligence collective

Un point très important est l'attention apportée aux protocoles de communication entre les plates-formes et les éditeurs de contenu via la prise en compte des normes AICC et SCORM.

L'exemple d'Aspen¹³

Issue d'un partenariat Click2Learn / BJ Interactive, la plate-forme Aspen est composée de trois modules pouvant être utilisés séparément ou reliés entre eux :

- . Aspen Learning Management Server (Ingenium) pour l'organisation de la formation
- . Aspen Learning Experience Server pour la gestion de la connaissance dans une optique de Knowledge Management
- . Aspen Content Development Server pour la production collaborative de contenus

Aspen LMS permet donc surtout la gestion de la formation, la gestion des compétences et la diffusion des contenus e-learning. Un exemple d'utilisation est fourni par Butagaz Campus¹⁴

¹² Pour en savoir plus : Groupe CESI <http://www.cesi.fr> CESI-Online <http://www.cesi-online.com>

¹³ Pour une description détaillée d'Aspen, on pourra consulter :

BJ Interactive <http://www.bjinteractive.com/technologie/aspen.htm>

Jeudi du Préau du 14 février 2002 (Real Video) http://www.preau.asso.fr/actualite/jeudis/prochains_jeudis.asp

¹⁴ <http://www.bjinteractive.com/references/butagaz.htm>

La version LCMS permet-elle deux niveaux d'utilisation :

1. Aspen LXS pour la production de contenus par les non-formateurs
L'intérêt d'Aspen LXS est d'augmenter le nombre d'auteurs en permettant au non-informaticiens et non-designers d'exploiter des contenus numériques existants. Ceci grâce au Digital Access Management (DAM) qui prévoit l'intégration des différents formats existants dans l'entreprise (Word, PowerPoint, etc.). Le cadre pédagogique permet la création de parcours personnalisés pré-définis (débutant, expert, etc.), ainsi que des évaluations formatives et sommatives. Il est également possible de mutualiser grâce à des fonctionnalités telles que annotation des apprenants, identification d'experts et FAQ auto-alimentée. Bien sûr, les aspects de suivi sont également pris en compte (temps passé, parcours restant, score, etc.).

2. Aspen CDS pour la production de contenus à un niveau industriel
Il s'agit ici de modéliser la création de contenus en vue d'une production industrielle. Aspen CDS s'appuie sur des modèles de mise en page interactive et de navigation, permet l'intégration de ressources existantes et la création d'objets réutilisables (« learning objects »). Une compétence de type PowerPoint est nécessaire. Le contenu généré est multi-format (cédéroms, modules webs) et répond aux normes AICC / SCORM.

Parmi les types d'utilisations, on peut par exemple citer la création par le service Formation de formations Métiers à partir d'un modèle graphique et didactique, ou la création pour le service Marketing des contenus techniques sur les nouveaux produits.

Questions/réponses des participants

En réponse à une question sur les coûts, Michel Perrault avance le chiffre de 50 KF pour 40 minutes de contenus, représentant quelques 75 pages avec du Flash.

A une question sur la transférabilité des objets créés, il est répondu qu'il s'agit d'un environnement propriétaire pour Aspen LXS mais de contenus AICC/SCORM pour Aspen CDS (donc transférables).

Yves Ozanne, présente ensuite SIGAL¹⁵, système dynamique en ligne pour la gestion et le développement des compétences clés des individus et des organisations. Implanté à la MAAF, SIGAL concerne potentiellement plus de 6 000 personnes réparties sur environ 600 sites.

De l'identification des ressources au développement des compétences

L'implémentation de SIGAL dans l'entreprise vise à l'élaboration et à la mise en œuvre d'un plan d'action personnalisé, dans la perspective de passer d'une culture d'autorité à une culture d'autonomie et de responsabilité. Il s'agit moins de formation que de développement des compétences.

¹⁵ pour en savoir plus : SIGAL est un progiciel de la société Technomedia
http://www.technomedia.ca/website/Francais/sigal_desc.htm
Web Nexx Assurances <http://www.nexx.fr> Web Maaf Assurances <http://www.maaf.fr/>

Concrètement, SIGAL s'intéresse aux enjeux suivants :

- . Qui sait faire quoi dans l'entreprise ?
- . Evolution des salariés & évolution des métiers

a) SIGAL, un processus d'identification des ressources

SIGAL permet notamment :

1. d'évaluer les compétences techniques et comportementales requises dans l'exercice de son emploi, (grille d'évaluation des points à acquérir / à développer ; des points forts / points faibles ; etc.) ;
2. de recenser les souhaits de mobilité géographique et fonctionnelle ;
3. d'identifier les potentiels d'évolution et orientation.

b) SIGAL, un processus de développement de compétences

SIGAL envisage six moyens de développement

1. stage présentiel
2. multimédia
3. lecture
4. mission particulière
5. rencontre avec un spécialiste
6. feed-back

SIGAL, outil informatisé sous Intranet

Totalement destiné à une utilisation en ligne, SIGAL organise un parcours qui permet au(x) collaborateur(s), au(x) responsable(s) et à la Direction des Ressources Humaines (DRH) de préparer de manière individuelle la rencontre finale qui débouchera sur la mise en œuvre du plan de développement.

Le collaborateur est ainsi acteur auteur de son développement personnel, le responsable investi de son rôle de manager / coach et pleinement acteur de l'amélioration de la performance de l'équipe. Le rôle de la DRH est lui d'être un acteur de l'anticipation, d'accompagnement et de conseil (mise à disposition d'outils et de résultats d'études pour l'élaboration de plans de développement pertinents).

En résumé, les principales étapes du parcours SIGAL sont :

1. Consultation du dossier personnel
2. Bilan de résultats quantitatifs et qualitatifs
3. Bilan de compétences techniques et comportementales (à partir d'un référentiel établi préalablement)
4. Proposition de plan d'action (choix de compétences à développer en fonction des axes d'objectifs techniques et comportementaux)
5. Entretien avec le responsable : il s'agit cette fois-ci de re-visiter ensemble les étapes 1 à 4 préalablement réalisées séparément. On revient sur le bilan de compétences qui affiche les deux avis, et on tente de trouver un point d'accord. A noter que le désaccord n'est pas bloquant puisque la solution est alors de conserver les deux appréciations. La fin de l'entretien est validée par la signature conjointe et cryptée du collaborateur et du responsable.

On peut dès lors se consacrer au plan d'action et à l'élaboration du plan de développement, en effectuant un choix parmi les différentes solutions envisageables :

1. stage et moyens multimédias
2. création d'une activité
3. lecture
4. consultation d'une FAQ
5. réalisation d'une mission particulière

Une fiche de synthèse du plan d'action est alors rédigée en vue du développement des contenus nécessaires à sa réalisation.

SIGAL est actuellement utilisé par un tiers des 6 000 salariés du groupe.

Questions/réponses des participants

Une conseillère en formation continue de l'Éducation nationale s'interroge sur la solution utilisée pour gérer les compétences avant l'adoption de SIGAL. En réponse, Yves Ozanne qualifie la situation antérieure de disparate : depuis « rien » jusqu'à des entretiens annuels papier-crayon conservés dans les agences par le responsable.

Claude Lépineux intervient pour citer l'expérience d'un grand groupe où, en 1993, seulement 30 % des informations recueillies en papier-crayon remontaient à la DRH.

Une autre question s'interroge sur les conditions à réunir pour réussir l'intégration d'un tel outil. La nécessité d'une démarche volontaire est soulignée en réponse.

Atelier 5 - Comment assurer la qualité en matière de F.O.A.D. ?

Animateurs :

Pierre Herveleu, vice-président de l'ADITE, responsable méthodes formation automobile de l'ANFA et **Jacques Naymark**, directeur de Savoirs Interactifs

Contributeurs :

Françoise Berger, directeur qualité d'Oktal Training

Hervé Barbotin, secrétaire général de l'OPQF

Anne-Marie Husson, responsable pédagogique TICE au Préau – CCI de Paris

(NDLR : voir le glossaire sur le thème de cet atelier page 60)

Comment assurer la qualité en matière de FOAD ?

La qualité devient un enjeu central pour la FOAD, mais de quoi parle-t-on ? L'AFNOR dans le cadre d'une norme ISO en cours d'élaboration, l'OPQF dans une logique de professionnalisation travaillent sur ces questions, de même que des organisations professionnelles comme le FFFOD et le Préau. Cet atelier a présenté un état de l'art sur ces questions. Les trois intervenants ont présenté les résultats de leurs travaux, résultats que nous restituons ci-après.

1- Intervention de Françoise Berger :

Aujourd'hui on voit apparaître un certain nombre de sigles tels que AICC, SCORM, Dublin Core, etc. sans trop savoir à quoi ils renvoient. L'objet de cette intervention est d'une part, d'éclaircir la définition entre Normes et Standards et les enjeux au niveau du e-learning et d'autre part, de présenter la synthèse des travaux de l'AFNOR dans le cadre d'une norme ISO en cours d'élaboration.

A) De quoi parlons-nous, Norme ou Standard ?

- **Qu'est-ce qu'une norme au sens de l'ISO ?** C'est un document de référence, qui apporte des réponses à des questions techniques et commerciales, que se posent de façon répétée les acteurs sur des produits, des biens d'équipements ou des services. Une norme est une synthèse consensuelle de souhaits de la communauté mondiale des constructeurs et des utilisateurs, autour d'une expertise scientifique résultant de négociations et d'arbitrage, dictés par un intérêt général au niveau national, européen et mondial. Normaliser l'ingénierie pédagogique, c'est créer un cadre fonctionnel, formel et structurel. Par exemple, encadrer les évaluations, organiser le système d'apprentissage, établir des profils d'apprenants. C'est aussi accompagner la tâche d'enseignement par le support logistique adéquat (documentaire, administratif...). Il ne ***faut pas oublier que l'application des normes n'est pas obligatoire, et qu'elles ne seront utilisées par les entreprises industrielles et les services, que si leur contenu technique est reconnu et qu'elles répondent aux besoins des utilisateurs.***

- **Qu'est-ce que la certification ?** C'est une procédure par laquelle une tierce personne donne une assurance écrite qu'un produit, un service, une organisation, un système qualité d'entreprise ou un personnel est conforme à des exigences spécifiées. Deux idées distinctes et essentielles : la notion de tierce partie et la notion d'assurance. Le but est d'obtenir un label objectif et incontestable.

- **Définition du standard par l'AFNOR.** Le standard peut être considéré comme le premier stade de la normalisation. Un standard offre des conditions de fabrication et d'élaboration bien définies

(voir l'exemple de l'AICC). Il peut jouer le rôle de modèle, mais sa validité peut être limitée par un autre standard mieux adapté.

L'AFNOR vise à rendre le système français de normalisation plus fort, plus fiable, et à mobiliser tous les partenaires de la normalisation. L'implication européenne et internationale de l'AFNOR est de suivre l'évolution mondiale de la normalisation, influencer sur les mécanismes de décision, défendre partout les intérêts français. Elle est donc présente au sein des instances dirigeantes du CEN et de l'ISO, afin de mieux répondre aux attentes des industriels et d'élaborer plus rapidement des normes.

B) L'enjeu

Avec l'arrivée des nouvelles technologies dans le monde de la formation, on observe : des offres de contenus en ligne partout dans le monde, une activité multinationale, multilingue et multiculturelle, un domaine économique en pleine expansion, une offre de formation à toute heure et en tout lieu en réponse à l'impératif de l'apprentissage tout au long de la vie. Devant ce foisonnement, une nécessité de normaliser, de standardiser est apparue, et a donné lieu à de nombreuses initiatives.

En 1998, les États-Unis et le Japon confient à l'IEEE une réflexion sur les normes et standards dans le domaine de l'apprentissage en ligne. En 1999, les Américains ont proposé et obtenu, lors d'une réunion de l'ISO à Séoul consacrée au comité JTC1 relatif aux "Technologies de l'information", la création d'un nouveau sous-comité SC36 "Learning technology". L'objectif du **ISO/JTC1/SC36** est de travailler sur la normalisation des technologies de l'information et de la communication pour l'éducation, la formation et l'enseignement.

Pourquoi faut-il normaliser alors que de nombreux standards existent et donnent satisfaction ? Parce que certains standards bien qu'opérationnels ne pourront pas être mondialisés pour diverses raisons. Il convient par contre de les identifier, de les évaluer, de les affiner afin de les faire remonter comme des propositions de normes au sein du SC36.

Des besoins normatifs de l'ISO/JTC1/SC36 sont exprimés dans les domaines suivants :

- 1) Vocabulaire, glossaires, taxonomies.
- 2) Techniques collaboratives pour les environnements éducatifs.
- 3) Architectures dans une variété de perspectives, telles que les approches basées sur les composants, la durée de vie, la communication, la collaboration apprenant-tuteur.
- 4) Systèmes de gestion : interaction dans les contenus de formation entre apprenants, établissements et apprentissage basé sur Internet.
- 5) Contenus de formation : besoins pour le catalogage, les formats des contenus, les structures des contenus, le contrôle des programmes, la présentation, la localisation et l'internationalisation.
- 6) Information sur l'apprenant : échange de données concernant l'étudiant, l'identification de l'utilisateur et les paramètres qualité.

L'objectif (précisions apportées par le SC36) est de disposer de normes permettant d'assurer l'interopérabilité et la réutilisation des ressources et des outils d'enseignement médiatisés et à distance. Par contre, sont exclues du domaine d'application les « normes » non techniques (standards d'éducation, objectifs d'apprentissage, contenus de formation spécifique...)

Un certain nombre de groupes de travail réfléchissent depuis un certain temps sur des standards :

Sur le plan International les principaux groupes de travail sont : ISO/JTC1/SC36 (Séoul 1999), AICC (1988), DDCMI (Dublin Core1999), IEEE/LTSC (Norme 1484/ LOM décembre 1996). En Europe on découvre CEN/ISSS/ WS-LT(mars 1999), ARIADNE : projet Européen (1996-2000), puis Fondation en 2000. Aux USA : IMS Global Learning Consortium (depuis 1997), DOD/ADL/ SCORM (1997), et en France l'AFNOR/CN36 (février 2001). A noter qu'au Japon un groupe dénommé ALIC (2000) travaille sur ces questions.

C) La position française

A Séoul en 1999, lors de la réunion JTC1, certaines délégations dont la France, ont exprimé des craintes quant au risque de mêler une composante politique et culturelle (pédagogie) à un contenu technique. Il s'avère pour tous, qu'un développement non contrôlé de cette normalisation pourrait conduire à imposer de fait, à travers une diffusion massive de produits, des options en matière d'organisation pédagogique de l'éducation. Parmi les projets de l'IEEE, on peut identifier en l'état actuel deux principaux problèmes : d'une part, la prise en compte trop partielle de la composante plurilingue sur les aspects méta données (par exemple il ne serait pas possible de spécifier un accès/recherche de ressources dans des langues différentes) et d'autre part, un concept visant une modélisation de l'élève qui ne tient pas compte des besoins en confidentialité et en protection des données personnelles.

Sur ces deux thèmes, on voit clairement que des positions fortes sont à prendre afin que ces normes puissent être réellement utilisables dans un contexte européen.

En février 2001, la CN36 « Commission de Normalisation Technologies de l'information pour l'éducation, la formation et l'enseignement » est lancée. Elle est présidée par Jacques Perriault professeur à l'université de Paris X, Section Recherche sur les Industries Electroniques du savoir et animée par Sylvie Arbouy (AFNOR). Cette commission est le miroir français du sous-comité international ISO "Information technology for learning, education and training" ainsi que de l'atelier du CEN auxquels elle participe et contribue activement. L'objectif est d'apporter la contribution française à la démarche ISO internationale. Quelques principes fondamentaux sont posés : dans cette démarche, il sera impératif de définir des modèles d'apprentissage et d'organisation des dispositifs, de travailler sur la mise en œuvre de l'interopérabilité des plates-formes, de traiter à la fois le front-office (la mise à disposition des cours), et le back-office (le suivi des élèves, la gestion du tutorat, l'évaluation), d'aller très loin dans l'organisation sémantique des contenus pour que l'on puisse facilement les mettre à jour, de considérer que les protocoles anciens d'enseignement sur des dispositifs nouveaux (Internet) ne peuvent être satisfaisants. Les processus de construction du savoir vont évoluer de manière très importante. Il faut être vigilant sur le fait qu'une tentative de codification trop rigide gèlera ce processus ou évacuera certaines questions et comprendre que l'apprenant sera au centre du processus.

La Commission de Normalisation est ouverte à tout adhérent Afnor intéressé par les travaux et déterminé à y apporter son expertise. La participation au groupe de réflexion de l'ISO est donc ouverte à tous, mais l'un des problèmes est que les groupes constitués ne sont pas forcément représentatifs. Le danger est alors de voir se faire imposer des normes qui ne sont pas représentatives, dans la mesure où seuls les présents aux commissions décident. Il est donc primordial que ces commissions soient le plus représentatives possible pour que les décisions résultent d'un consensus, et c'est pourquoi chacun est invité à y participer.

Pour en savoir plus : <http://www.afnor.fr>; <http://nte-serveur.uni-lyon1.fr/nte/gemme>,
<http://jtc1sc36.org>, <http://ltsc.ieee.org/wgs.htm>; www.cenorm.be/iss/Worshop/LT; www.aicc.org;
<http://ariadne.unil.ch>; www.imsproject.org; www.adlnet.org; www.alic.gr.jp/eng/index.htm;
www.dublincore.org; <http://prometeus.org>; www.aifl.net/SC36-fr, www.algora.org
Contact : Françoise Berger : www.oktalworld.com

2- Intervention de Hervé Barbotin :

Comment qualifier les dispositifs en e-formation ? l'Office Professionnel de Qualification des Organismes de Formation est confronté à la problématique de la e-formation. En effet, la qualification telle qu'elle est pratiquée par l'OPQF s'inscrit dans un cadre traditionnel de la formation. Or, la e-formation se distingue de la formation traditionnelle, et l'OPQF se demande si ses critères de qualification sont encore adaptés.

La qualification s'inscrit dans un cadre traditionnel où les formations sont en présentiel réalisées par des formateurs compétents dans leur domaine de formation. Le dossier de demande de qualification OPQF est également instruit par des instructeurs compétents dans les formations traditionnelles. Comment transposer ces critères dans un modèle de e-formation ? Les critères de qualification de l'OPQF sont au nombre de quatre : la compétence des formateurs, l'adéquation des ressources à la prestation délivrée, la satisfaction des clients et la pérennité financière de la structure. Dans la e-formation, il y a rupture de l'unité de temps et de lieu, il y a de nouveaux métiers, une approche économique différente, des partenariats qui se mettent en œuvre, des technologies...

L'OPQF est actuellement en phase de réflexion et propose quelques orientations. L'OPQF part du premier principe qu'il ne qualifiera pas des prestataires de e-formation s'il n'y a pas de thématique associée telles que les langues, la bureautique etc. Le second, est de maintenir les critères de qualification de l'OPQF tels qu'ils existent en mode traditionnel, avec quelques ajustements.

Les orientations prévues sont :

- A- Recueillir les informations spécifiques à la e-formation.
- B- Obtenir une présentation factuelle en posant un certain nombre de questions :
 - 1) A quel domaine de spécialité sont associées vos prestations de e-formation ?
 - 2) Etes-vous : diffuseur de produit du marché, producteur de vos propres produits avec valeur ajoutée, concepteur de vos produits ?
 - 3) A quels types de formations avez vous recours et dans quelle proportion (présentiel avec compléments à distance, présentiel avec autoformation à distance, tout à distance sans tuteur, tout à distance avec tuteur sans classe virtuelle, tout à distance avec tuteur avec classe virtuelle, tout à distance avec tuteur et regroupement en présentiel) ?
 - 4) Quelles technologies utilisez-vous ?
- C- Relevé des compétences :
 - 1) Historique et ancienneté des prestations de e-formation (liste des modules conçus, liste des modules achetés, etc.)
 - 2) E-formateur (liste, formation, expérience, temps passé, etc.)
 - 3) E-concepteur (liste, formation, etc.)
 - 4) Programme de formation des e-formateurs et e-concepteurs.
- D- Description de trois prestations de e-formation : Expression de la demande client, l'offre du prestataire, la description de l'encadrement pédagogique et technique, le système d'évaluation mis en place et le résultat d'évaluation. L'expression de la satisfaction client et la partie économique n'ont pas été encore instrumentées, car elles ont besoin d'être abordées d'une autre manière. L'OPQF y travaille actuellement.

Aucun OPQ ne fait d'audit, car on considère que dans les prestations intellectuelles, cela n'a pas beaucoup de sens. L'OPQF prévoit un audit en cas de doute ou sur plainte ou réclamation d'acheteurs. L'OPQF n'a pas de réponse encore sur la méthode à opérer quand il s'agit de formation à distance. L'OPQF souhaite travailler avec des organismes candidats pour tester les critères, ce qui sera fait très prochainement, et s'adapter au fur et à mesure de l'évolution de la e-formation, dans une démarche de pas à pas. Une liste de candidats est d'ores et déjà réalisée, mais il reste quelques éléments à éclaircir tels que les aspects techniques.

Cette réflexion est le résultat d'un partenariat avec le FFFOD, l'Adite, Algora et d'autres. Pour préparer ce travail une enquête a été réalisée auprès des apprenants, des clients, des organismes de formation. Cette enquête a été proposée par Internet et seules ont répondu des personnes qui avaient eu une expérience en formation ouverte et à distance. Il y a eu 538 réponses au total dont 260 pour les organismes de formation et 130 apprenants et entreprises. Les organismes de formation estiment

que d'ici 5 ans 10 à 50% de leur activité sera réalisée avec la e-formation. C'est une position d'optimisme raisonnable.

La qualification professionnelle de l'OPQF pour rappel :

L'Office Professionnel de Qualification des Organismes de Formation délivre un certificat de qualification professionnelle d'entreprises en reconnaissance du professionnalisme du prestataire de formation. Contrairement à ISO, AFAQ et BVQI, il n'y a pas pour l'OPQF de conformité à un référentiel ISO, ni de conformité à un référentiel Service. L'OPQF se positionne sur une approche métier et va apprécier le professionnalisme du prestataire c'est-à-dire son aptitude à délivrer une prestation de qualité, à satisfaire le client dans le strict respect des bonnes pratiques et du code de conduite professionnel et en s'appuyant sur des ressources techniques humaines et financières pérennes et éprouvées.

La qualification OPQF est un label «pertinent» qui est donné à la suite d'une procédure rigoureuse en quatre étapes. La première consiste à veiller à la conformité du dossier de demande de qualification au cahier des charges. Au cours de la seconde étape, le dossier est instruit par un instructeur qui est un professionnel reconnu dans le monde de la formation. Dans la troisième étape, les instructeurs se réunissent en commission de qualification qui apprécient globalement chaque dossier. Enfin, après avis, le dossier est transmis à un comité de qualification, composé de personnes différentes de la commission. Ce comité est une représentation de prestataires, de clients et un représentant de l'État. Chaque dossier est vu collectivement.

La qualification OPQF a donc une triple vocation. Pour les clients : créer la confiance, aider au choix du prestataire. Pour la profession : clarifier les bases du professionnalisme, être lieu d'échanges et de propositions. Pour les organismes de formation : créer un avantage concurrentiel, aider à développer leur professionnalisme, les rendre visibles sur le marché.

L'OPQ est centré sur la France, l'objectif actuellement est d'être accrédité par le COFRAC (Comité français d'accréditation). A partir du moment où les OPQ seront accrédités, ils auront une reconnaissance internationale. Le label est adaptable car c'est une approche de l'évolution du métier. La e-formation étant une nouveauté, il faut donc pouvoir s'adapter. L'OPQF travaille ainsi avec d'autres organismes ANDCP, Garf, FFFOD, Algora, OPCA, Le Préau, AFREF ...

Pour en savoir plus : www.opqformation.org

3- Intervention d'Anne-Marie Husson :

Un groupe de travail coordonné par le Préau (CCI de Paris) en partenariat avec Activ'partners, Advancia, Algora, ANFA, SmartCanal, Siemens, Université d'Aix Marseille, Université Pierre et Marie Curie, Widil, composé d'experts en e-learning et en qualité propose, au travers d'une étude intitulée «Quel modèle qualité pour la e-formation?» un état de la réflexion sur le champ de la qualité en e-formation.

En matière de e-formation, les acteurs doivent faire face à une double complexité : celle intrinsèque au e-learning et celle intrinsèque à toute démarche qualité. L'objectif du groupe de travail a été d'apporter des repères qualité sur les dispositifs de e-formation mais aussi sur la pertinence des différentes démarches qualité qui lui sont aujourd'hui applicables ainsi que d'agir comme une force de proposition.

Le choix d'une approche qualité n'est jamais neutre et la e-formation n'y échappe pas. Que veut-on mettre en avant lorsque l'on choisit de parler de qualité en e-formation : la qualité de l'organisme de formation (son management, son organisation, ses performances etc.) ?, la qualité du service

donné ? la certification professionnelle des personnes ? la qualité des produits qu'elle distribue ou qui la constitue ?

Le choix du public cible n'est pas non plus indifférent car les besoins des différentes catégories d'acteurs sont divers . Ainsi, à qui s'adresse la démarche qualité retenue : au client institutionnel, prescripteur et financer, qui recherchera une efficacité en terme de ROI (retour sur investissement) et de performances sur le poste de travail ? au client pédagogique qui attend d'une formation qu'elle soit adaptée à son rythme, à son niveau, qu'elle soit évaluée et qu'elle soit efficace sur le plan pédagogique ? ou encore, à l'organisme de formation qui cherche dans la démarche qualité retenue un positionnement, de la crédibilité face à un secteur concurrentiel ?

La qualité des uns n'étant pas celle des autres, le groupe de travail s'est intéressé à ces trois entités en recherchant les conditions de réussite d'une e-formation, privilégiant essentiellement les aspects de la pédagogie et de la qualité totale.

Un parcours modélisé «des différents clients» de la e-formation a ainsi été élaboré. Ce parcours décrit en huit étapes, les processus indispensables et incontournables de toute e-formation quelle qu'elle soit, avec ses fonctions support, ses outils , et ses boucles de qualité.

Parmi ces huit étapes, trois appartiennent de façon plus nette aux clients institutionnels (prescripteurs et financeurs) et cinq sont plus spécifiquement dédiées à l'apprenant.

Chaque étape, décrite par ses «processus supports» a été outillée selon la méthode des 5 M (Méthodes, Matières, Moyens, Main-d'œuvre et Mesures) selon un processus de boucle de qualité selon le modèle de la roue de Deming (Plan Do Check Act). Le parcours modélisé comporte ainsi huit étapes, 24 processus-supports associés, 96 rubriques 5M et près de 1200 items constitutifs.

Les deux premières étapes : « information » et « négociation » formalisent les relations que le client institutionnel (entreprise ou financer) doit avoir avec l'organisme de formation.

Les cinq étapes suivantes, décrivent les conditions nécessaires et indispensables du client apprenant dans le processus de e-formation : « information », « négociation », « intégration », « déroulement » et « audit ». Les trois premières étapes du parcours de l'apprenant sont essentielles à sa motivation, sa responsabilisation et son orientation dans l'environnement de la e-formation.

La dernière étape : « évaluation » qui concerne tous les clients et acteurs du processus permet d'évaluer tous les registres de la qualité, de mesurer l'efficacité de la e-formation en terme de résultats et d'entrer dans un processus d'amélioration continue.

La qualité totale d'un processus est celle qui permet d'approcher tous les registres de la qualité pour tous ses acteurs tout au long de la chaîne. Devront ainsi être prises en considération : la

- la « qualité voulue » qui formalise, dans un contrat tripartite dont les signataires sont le client payant, le client apprenant et l'organisme de formation, les négociations entre clients et fournisseurs au niveau de l'offre et de la demande,
- la "qualité délivrée" qui, à l'issue de la prestation et lors de l'étape "Audit de conformité", met en évidence les écarts entre l'attendu et le délivré,
- la "qualité reçue" qui, à chaud, évalue l'efficacité de la e-formation pour l'apprenant et
- la « qualité perçue » qui identifie, à 360° et à froid, l'efficacité de la formation .

Ces deux derniers registres de la qualité seront pris en compte lors de la dernière étape du parcours : l'étape "évaluation".

A l'issue de ces travaux, le groupe qualité piloté par le Préau, souhaite une appropriation de ces contenus, par les acteurs et concepteurs de la e-formation, qui fasse évoluer les pratiques et l'environnement réglementaire et technologique de la e-formation : les pouvoirs publics avec, par exemple, la prise en compte du contrat pédagogique tripartite, ou les éditeurs de solutions logicielles sur les process d'évaluation notamment ou encore, la création d'un référentiel de service

spécifique pour la e-formation qui tienne compte des besoins de tous ses clients et particulièrement des apprenants.

Quelques recommandations apportées par l'étude :

- . Envisager la e-formation comme un vrai parcours de formation avec analyse des besoins, définition des objectifs pédagogiques et de formation, solution ciblée et procédure d'évaluation.
- . l'inscrire dans l'environnement réglementaire d'une formation initiale ou continue.
- . tenir compte de toutes les étapes du parcours modélisé, de leur agencement et leur chronologie, en étant particulièrement vigilant aux étapes en amont et en aval de l'étape "déroulement"
- . veiller à l'accomplissement des fonctions support de chaque étape,
- . être particulièrement vigilant au niveau des interfaces entre chacune des étapes,
- . outiller la e-formation avec deux contrats distincts : le « contrat de formation » entre clients institutionnels et organisme de formation et le « contrat pédagogique » tripartite qui implique aussi la hiérarchie de l'apprenant.
- . faire de l'étape « Intégration », une étape clé dans le parcours de l'apprenant qui a besoin de savoir ce qui est attendu de lui, de connaître ses droits et devoirs, de comprendre le fonctionnement du dispositif, d'être formé pour la prise en main de toutes les solutions technologiques, d'autonomiser ses processus cognitifs (apprendre à apprendre) et savoir comment se comporter dans son nouvel environnement d'apprentissage
- . assurer une excellente servuction technologique (accessibilité aux outils de tous postes et terminaux, matériels fiables, fonctionnels, facilité d'usage, assistance permanente, repères temporaux, spatiaux cognitifs, possibilités de suivi, de reprise, d'évaluation, de validation, de capitalisation, modalités d'échanges et de communication pour la médiation cognitive et la socialisation, protection des travaux, respect de la confidentialité etc.)
- . envisager la e-formation dans une démarche de conduite de projet aussi bien dans sa phase de conception que dans sa phase de réalisation,
- . aller au-delà d'une simple validation du cursus ("qualité délivrée"). Mesurer les "qualité reçue" et "qualité perçue".

L'étude est téléchargeable gratuitement sur le site du Préau et des partenaires. Une version papier est aussi à disposition à raison de 45 euros pour les adhérents au Préau et de 69 euros pour les non adhérents.

Pour en savoir plus : www.preau.ccip.fr

Contact : Anne-Marie Husson.mail : amhusson@ccip.fr

Il n'y a pas eu de conclusion générale à cet atelier, faute de temps. Cependant, les animateurs ont longuement insisté sur les questions de normalisation, notamment au travers des groupes de réflexion SC 36 et CN 36 et invitent les participants de l'atelier à se joindre à ces commissions. Voir également l'intervention de Jacques Perriault.

Glossaire :

ISO : International Standards Organization

CEN : Comité Européen de Normalisation

JTC1 = Joint Technical Comity: issu de l'ISO et IEC relatif aux "Technologies de l'information" c'est un centre technique commun dont l'objectif est la préparation des normes concernant les NTIC. Dans le JTC1 a été créé un sous comité intitulé SC 36 "Learning technology". L'objectif du **ISO/JTC1/SC36** est de travailler sur la normalisation des technologies de l'information et de la communication pour l'éducation, la formation et l'enseignement.

SC 36 : Sous Comité 36, est chargé au sein du JTC1, de formuler des propositions pour les systèmes d'informations destinés à l'enseignement et à la formation.

IEEE/LTSC (Institute of Electrical and Electronics Engineers) est une association, 375 000 membres dans 150 pays. Le LTSC (Learning Technology Standards Committee) a émis de nombreuses spécifications.

IMS : consortium américain et canadien regroupant universitaires, industriels, institutionnels... l'objectif est de définir des spécification pour faciliter l'apprentissage en ligne, l'interopérabilité, le suivi en ligne, enregistrement de résultats, l'accès aux ressources en ligne. Ces recommandations sont destinées aux créateurs de contenus et de plates-formes. L'IMS participe à l'IEEE/LTSC et au SC 36

AICC : Aviation Industry CBT (Computer Based Training) Committee, regroupe les professionnels de la formation, au plan international, dans le domaine de l'industrie aéronautique, contribue notamment à la définition des systèmes auteurs tant à l'IEEE qu'au SC 36, exerce une activité de certification.

ADL : Advanced Distributed Learning, une initiative où collaborent le département américain de la Défense (DoD) et le gouvernement fédéral ainsi que l'organisation du Traité de l'Atlantique nord (NATO) avec des organismes du monde universitaire et de l'industrie. Leur objectif est de développer au sein de la DOD une politique d'utilisation des NTIC pour la formation afin de moderniser la formation et l'entraînement. Leur résultat est

SCORM (Shareable Courseware Object Reference Model) avec une approche Metadata en XML.

DCMI : Dublin Core Metadata Initiative, est un consensus international de professionnels provenant de diverses disciplines telles que la bibliothéconomie, l'informatique, le balisage des textes, la communauté muséologique et d'autres domaines connexes. Leur objectif est de produire des métadonnées pour décrire les ressources informationnelles de façon qu'elles contribuent à l'interopérabilité des systèmes d'information. Le résultat : la norme Dublin Core.

ARIADNE : La fondation est une association de 48 partenaires publics et privés apportant un soutien technique et méthodologique à ses membres. L'objectif est de prendre en charge la maintenance et le développement des outils et du vivier de connaissances du projet européen ARIADNE (Alliance of Remote Instructional Authoring and Distribution Network for Europe – 1996-2000).

Consortium Prometeus : est une initiative ouverte lancée en mars 1999 sous le patronage de la Commission européenne, dans le but de construire une approche commune pour la production et la fourniture de technologies, de contenus et de services d'apprentissage en Europe.

AFAQ : Organisme de certification ISO 9000 en France accrédité par le COFRAC

COFRAC : Comité français d'accréditation. Mis en place en avril 1994 par les pouvoirs publics, il permet aux laboratoires et organismes qu'il accrédite d'apporter la preuve de leur compétence et de leur impartialité.

Atelier 6 - Formation comportementale et formation à distance font-elles bon ménage ?

Animateurs :

George Lévêque, directeur général d'AAIF

Roger Ferrès, directeur de la DFEAC du CNED

Contributeurs :

Nadine Farrugia, directrice d'IDECA.

« *La formation destinée à faire évoluer les comportements humains est nécessairement de type présentiel* ». Cette affirmation est encore présente dans l'esprit de nombre de responsables de formations et de stagiaires. Cet atelier invite à comprendre à quelles conditions le couple apprenant-référent, réuni par la bonne utilisation d'un programme de type FOAD, peut révolutionner les techniques de formation et augmenter la motivation, y compris sur les programmes qui concourent au développement comportemental.

A) Le e-learning permet d'allonger le temps de formation !

Après un rappel de l'état de l'art en matière du e-learning, des valeurs ajoutées attendues et des contraintes liées aux technologies et à la conduite du changement, George Lévêque montre que le e-learning dans sa forme mixte, qui combine e-learning et présentiel, semble apporter une perspective intéressante.

Il rappelle que l'une des valeurs ajoutées attendues du e-learning est de permettre un gain de temps, notamment en réduisant le temps de formation des apprenants et en augmentant le nombre de formés dans un temps plus restreint. Or, paradoxalement, le e-learning peut permettre d'allonger le temps de formation. C'est ce qu'il nous démontre en prenant l'exemple de cadres d'entreprise qui n'ont pas le temps de suivre des formations parce que leur emploi du temps ne se marie pas avec les formations de longue durée. De fait, les managers suivent des stages d'une journée sans pouvoir approfondir. Or le e-learning constitue une alternative. En effet, le stage d'une journée est maintenu en présentiel, mais il est possible pour les managers d'approfondir des notions ou bien de se tester grâce au e-learning. Ils ont ainsi accès, quand ils le souhaitent et depuis leur poste de travail, aux informations et suivi nécessaires pour approfondir leurs connaissances. Dans ce cas de figure le e-learning est un outil à la disposition des managers. Il y aura moins de phénomène de rejet car lors du stage en présentiel, le manager a rencontré le formateur. Il aura peut-être envie de poursuivre sa formation avec le e-learning, mais à la condition que la technologie ne soit pas un frein, c'est-à-dire si les réseaux donnent accès à la formation, et si la technologie n'est pas trop complexe.

Dans ce cas de figure, une plate-forme de formation ouverte et à distance peut être utilisée. George Lévêque souligne que cette plate-forme doit être la plus simple possible, c'est-à-dire assez intuitive et similaire aux fonctionnalités de navigation Internet. Il ne faut pas « d'usine à gaz » sinon l'appropriation ne se fait pas aisément et on risque le rejet.

Le e-learning permet donc ainsi d'allonger un temps de formation et de donner l'accès à la formation à des publics qui n'auraient pas pu suivre ce type de formation plus longue.

B) Le e-learning mêle plusieurs compétences ?

George Lévêque reprend une interrogation de Jacques Perriault sur la question de l'apprentissage face à un écran. Si l'on ne sait pas répondre à la question « *comment apprend-on avec un écran* », on peut néanmoins dire qu'il y a des effets de l'image et du son sur l'apprenant. Par la télévision on apprend, on fait la différence entre réalité et fiction, nous dit Nadine Farrugia. La difficulté pour un organisme qui propose du e-learning est de trouver la meilleure façon de capter l'attention, la meilleure ergonomie possible pour éviter l'abandon.

Le e-learning mêle ainsi plusieurs compétences, des experts du domaine, des pédagogues, des développeurs multimédia, des personnes chargées de l'infrastructure du site qui vont œuvrer ensemble pour faire revenir les apprenants une seconde fois sur la plate-forme.

Or, nous dit-elle, ces personnes ont des cultures différentes qu'il s'agit de rassembler et d'en tirer un compromis.

Pour George Lévêque, il faut que les documents soient attractifs, ludiques. Il faut atteindre la notion de plaisir. La difficulté, c'est que plus les animations sont belles et interactives et plus cela coûte cher.

C) formation comportementale et e-learning

Aujourd'hui, il est possible de faire du coaching en e-learning. Nadine Farrugia prend l'exemple d'une expérience de formation de managers qui ont suivi un stage sur le comportement face à une situation critique. Cette formation avait pour objectif d'apprendre à connaître ses émotions pour mieux les contrôler.

Lorsque la formation est organisée de manière traditionnelle, ces stages ne sont pas suivis par tout le monde dans la mesure où des salariés ne s'y inscrivent pas pour des raisons telles que :

- « *si je suis ce type de formation c'est que je reconnais avoir des difficultés à maîtriser mes émotions ce qui peut me porter préjudice* » ;
- « *je sais pertinemment que je n'adopte pas le bon comportement, mais cela est dû au contexte* » ;
- « *J'ai peur de dévoiler mes faiblesses face aux autres, face à mes pairs et à ma hiérarchie* » ;
- Etc.

L'expérience consiste donc à mettre ce type de formation en e-learning pour garantir un minimum de confidentialité, faciliter l'appropriation des concepts, former l'individu et non un groupe. La formation se déroule de manière individualisée entre le formateur et l'apprenant. Cependant une séance en présentiel est maintenue pour présenter la formation et son objectif. Les apprenants ont une demi-journée de prise en main des programmes et une auto évaluation. Le programme est à disposition entre trois et cinq semaines. Un livret est diffusé pour noter les faits marquants. On travaille uniquement sur les applications pratiques. L'évaluation finale se fait trois mois après la formation.

Ce domaine de formation est-il applicable au e-learning ? Nadine Farrugia s'interroge : face à un écran, est-ce que l'on va pouvoir intégrer des concepts et changer son comportement ? La démarche doit comprendre plusieurs étapes. La première étant de faire connaître les concepts : comprendre pourquoi chacun réagit de telle ou telle façon devant une situation et conceptualiser. La seconde est de comprendre pourquoi l'individu n'arrive pas à appliquer les concepts dans son contexte. La troisième enfin est d'amener l'apprenant à chercher des solutions pour mettre en pratique. Attention on ne change pas le comportement en un stage !

Dans l'approche du e-learning se joue la responsabilisation de l'apprenant « *je peux faire si je veux* ». L'apprenant devient responsable de sa formation. Le e-learning est une opportunité de plus par rapport au stage au présentiel. Cela permet d'ouvrir des horizons si les apprenants le veulent. Actuellement, cette expérimentation est en cours et 300 personnes se sont connectées à ce dispositif. Il n'y a pas eu de résultats sur le changement effectif ou non des apprenants.

D) Le formateur « Référent »

Le formateur doit aussi apprendre à changer de comportement. Il doit devenir un référent c'est-à-dire la personne à qui se réfère l'apprenant. Le rôle du référent est d'accompagner l'apprenant sur sa motivation.

Pour Roger Ferrès, derrière « le référent » au CNED il y a de très nombreuses personnes, « *c'est une usine !* ».

L'enjeu c'est l'autonomie de l'apprenant. L'autonomie cela s'apprend, c'est au référent de maîtriser tout ce qui concourt à atteindre cette autonomie. Le présentiel est une modalité mais il n'est pas indispensable ! le e-learning c'est la capacité à mettre en place des services qui remplacent le présentiel. Pour cela il faut des ressources humaines.

E) le e-learning c'est une solution mais ce n'est pas la panacée !

Roger Ferrès rappelle qu'au CNED la formation est industrielle mais qu'au bout il y a toujours un seul individu : l'apprenant. Le e-learning peut être la solution, mais ce n'est pas la panacée ! Il peut y avoir des formations avec du e-learning, du présentiel, des cassettes et des cd-roms qui seront utiles par rapport au contexte de l'apprenant.

A noter que pour construire un dispositif 100 % on line, il faut investir pour 120 heures de formation, deux millions et demi de francs (soit 381 122 Euros) ainsi que des moyens humains plus importants. Aujourd'hui, le CNED a numérisé 3200 modules de formation. Il ne s'agit pas de numériser uniquement des photocopies. Il s'agit avant tout de faire le bon choix pédagogique.

F) Quelles sont les conditions du succès et d'échec des formations comportementales au e-learning ?

Il y a une ambiguïté sur le terme « comportement » : Certains des participants de la salle y voit la formation à des gestes techniques et d'autres la gestion du stress, ce qui entraîne une confusion dans les questions et réponses.

Quelques questions dans la salle :

« de mon point de vue le comportement correspond au savoir être et au savoir-faire. Peut-on apprendre des savoir-faire et des savoir-être avec le e-learning ? »

« la notion de savoir est à associer aux savoirs techniques et comportementaux. Il faut abandonner cette dichotomie entre savoir, savoir-être et savoir-faire et parler de savoirs techniques et de savoirs comportementaux ».

« De quoi parlons-nous ? L'acquisition du bon geste technique qui est le résultat de gestes répétitifs que l'on apprend ou bien de comportement et dans ce cas comment modifie-t-on un comportement avec du e-learning ? En quoi le e-learning contribue-t-il au changement ? »

Pour Nadine Farrugia, le e-learning est un outil de plus dans une palette large. Il est difficile de travailler sur les comportements parce que ceux-ci dépendent des croyances de l'individu. Par exemple lorsque l'on veut considérer « l'utilisateur » comme un « client », dans une entreprise, on touche au statut même du salarié. Le e-learning c'est un outil, mais il pose des questions bien plus

problématiques. Dans les formations liées au comportement se jouent des résistances au changement, liées à l'histoire des individus, à leur culture, à l'organisation, au statut, etc.

La formation comportementale, comme la maîtrise des émotions, nous dit Nadine Farrugia, ce sont des réflexes à acquérir. Le comportement dépend de la façon dont on a été acculturé depuis l'enfance et il n'est pas facile à modifier. Le e-learning c'est une autre possibilité de faire passer des messages à des personnes et d'ouvrir des horizons si elles le veulent ! Pour les Directions des Ressources Humaines, c'est une modalité qui leur permet de pouvoir ouvrir la formation à des personnes qui résistaient. Ce n'est donc pas, a priori, une question de réduction des coûts.

Quelques exemples d'outils à utiliser en e-learning pour permettre de jouer sur les comportements : les photos, les vidéos, les simulations, les jeux de rôles, etc, notamment dans les formations à la sécurité, à l'hygiène, dans le management, etc.

Quelques recommandations de George Lévêque pour la mise en œuvre de e-learning en formation comportementale :

- Ne pas vouloir faire la révolution, ne pas trop bousculer les choses il s'agit de procéder par capillarité avec des groupes qui sont motivés.
- Faire des salariés qui ont suivi des e-formations des «apôtres » internes dont la mission sera de faire accrocher les autres salariés.
- Il faut une expérience pour tester le dispositif de e-learning. Les autres salariés vont regarder, en parler. On voit par exemple apparaître un piratage des informations qui sont mises en place dans la plate-forme par les autres salariés.
- Faire un programme en étudiant le public, les experts, les illustrateurs, la voix et le son.
- Attention car c'est cher à produire. Dans une entreprise 1800 pages écrans scénarisées ont coûté 2 MF (304 898 Euros) et un an de production.
- Il s'agit de rédiger un cahier des charges interne/externe.
- Un travail d'équipe à mettre en place avec tous les acteurs qui entrent dans le dispositif.
- Le e-learning n'est pas la panacée, mais est un plus, si on sait en faire un plus en faisant attention aux gens qui sont autour.
- Le e-learning permet d'élargir l'accès à la formation pour des publics qui n'auraient pu suivre une formation.
- Il est nécessaire de prendre en compte l'attente des apprenants.

Pour Roger Ferrès, le e-learning ne tolère pas l'a peu près :

- L'investissement en moyens humains est important pour faire un projet. C'est un outil en voie de développement.
- Attention à ne pas surestimer les équipements et prérequis en informatique des apprenants. Dans la clientèle du CNED 35 % des gens en formation supérieure ont un accès à un ordinateur soit personnellement soit sur le lieu de travail. Et seulement 7 % ont un accès Internet.
- On peut faire du mixte mais au bout du compte, il s'agit de ne pas perdre de vue qu'il y a en face un apprenant.

Atelier 7 - Nouvelles réglementations pour la formation professionnelle ouverte et à distance

Animateurs :

Jean Pionnier, président-directeur général de la Revue d'Études, secrétaire général de la CHANED, Chambre syndicale nationale de l'enseignement à distance,

Contributeurs :

Bernard Dréano, responsable du pôle organisation du contrôle au sein du GNC (groupe national de contrôle) à la DGEFP,

Michèle Guerrin, directrice d'Onlineformapro,

Constantin Skoutarides, responsable du service Conseil-Formation au FAFIEC (Organisme paritaire collecteur agréé de l'ingénierie, de l'informatique, des études, du conseil, des foires, salons et des traductions)

Les nouvelles technologies ont modifié les possibilités de formation, en particulier dans le domaine de la formation professionnelle. Le multimédia et surtout Internet, avec l'interactivité et l'abolition des distances, font évoluer pédagogie, méthodes, outils et techniques de formation.

Afin de prendre en compte ce bouleversement, la DGEFP a adopté le 20 juillet 2001 une circulaire relative à la formation ouverte et à distance (FOAD).

Comment les différents acteurs de la formation professionnelle réagissent-ils à cette adaptation de la réglementation ? Que leur apporte-t-elle ? Représente-t-elle un atout pour le développement de la FOAD ?

Comme l'a rappelé Bernard Dréano, au début de son intervention, le GNC a adopté une démarche pragmatique en s'inspirant des bonnes pratiques des acteurs de terrain (organismes de formation, OPCA, organisme de validation des acquis...) pour adapter la réglementation à l'usage de nouvelles modalités pédagogiques et technologiques dans le cadre de la formation professionnelle.

Bien sûr, la réglementation existante (2 textes fondateurs : le livre 9 du Code du travail régissant la FPC et la loi de 1972 régissant la formation à distance dans le cadre de la formation initiale) a servi de cadre de référence à cette évolution. La circulaire du 20 juillet 2001 est une interprétation de la loi et du règlement par l'administration. Dans l'avenir, elle pourrait faire l'objet de décrets sur des éléments qui feront consensus auprès des acteurs de la formation professionnelle continue.

Le premier souci du GNC pour mener à bien sa démarche a été de définir la FOAD :

« Une formation ouverte et/ou à distance est un dispositif souple de formation organisé en fonction de besoins individuels ou collectifs (individus, entreprises, territoires). Elle comporte des apprentissages individualisés et l'accès à des ressources et compétences locales ou à distance. Elle n'est pas exécutée sous le contrôle permanent d'un formateur »

Ainsi définie, la FOAD se distingue des modalités de formation classiques appelées communément « formations présentielles ». Elle recouvre une variété de modalités d'organisation de la formation (formation dans et hors temps de travail, sur le poste de travail, en centre de ressources, à l'extérieur de l'entreprise...), une variété de situations pédagogiques (auto-formation, formation accompagnée

dans un lieu ressource, formation en situation de travail, formation à distance...) et l'alternance entre des activités d'apprentissage individuel et collectif.

La notion de formation se voit dorénavant disjointe de la notion de stage¹⁶ et de la notion de présentiel, toutes deux prégnantes dans la loi initiale.

Dans ce contexte qu'en est-il de l'obligation incombant aux dispensateurs de formation exerçant leurs activités aux moyens de formations ouvertes et à distance ?

L'obligation générale reste inchangée : Nécessité pour les prestataires de conclure une convention de formation (avec les entreprises) ou un contrat de formation professionnelle (avec une personne physique entreprenant une formation à titre individuel et à ses frais) visant à définir un lien contractuel clair entre les parties et précisant la nature de la formation, ses objectifs, sa durée, ses bénéficiaires, son coût, ses modalités de réalisation.

C'est sur ce dernier objet que la convention devra apporter des éléments d'explicitation : comment se traduisent concrètement dans la forme et dans le temps les différentes modalités de formation proposées au bénéficiaire de la formation, quels sont les engagements respectifs des deux parties.

Pour ce faire, la convention ou le contrat devra préciser toutes mentions relatives aux séquences d'apprentissage à distance, notamment les objectifs poursuivis, la nature des travaux incombant aux stagiaires (périodes et durées estimées), les moyens pédagogiques et techniques mis en œuvre directement ou par sous-traitance par le prestataire, les modalités de suivi et d'évaluation du parcours du stagiaire et enfin le coût de ces différentes prestations.

La formalisation d'un protocole fait figure de nouveauté : La dimension d'individualisation propre à toute formation ouverte et à distance fait l'objet d'une attention particulière et se traduit dans la circulaire par une recommandation aux prestataires, qui est de formaliser la formation sous la forme d'un protocole individuel de formation. Cette notion de protocole vient s'articuler à celle de convention ou de contrat.

A l'instar des pratiques médicales, la convention est assimilée à l'ordonnance et le protocole à la prescription individuelle spécifique. Ce protocole doit permettre au stagiaire de connaître les conditions précises de réalisation de sa formation, en particulier le calendrier, les travaux effectués à distance et leurs durées, les conditions de suivi et d'évaluation du parcours.

Enfin la circulaire précise les indicateurs d'appréciation de la réalité et de la conformité des actions de FOAD. En matière de contrôle, il s'agit pour le GNC de vérifier la réalité de la participation du bénéficiaire à la formation. Dans un contexte où les regroupements ne sont pas obligatoires, où la formation à distance ne passe pas forcément par l'utilisation d'un réseau informatique permettant la traçabilité des connexions, et où une partie des apprentissages est réalisée sur le lieu de travail ou encore à domicile, il est indispensable de pouvoir identifier toutes les liaisons établies entre le stagiaire et l'organisme prestataire.

L'identification des modalités d'assistance pédagogique et d'encadrement ainsi que les moyens mis en œuvre pour évaluer et valider les apprentissages constituent dès lors deux éléments centraux d'appréciation de la réalité de la formation. Cette fonction d'encadrement du stagiaire pourra être réalisée en présentiel et/ou à distance. De ce fait, la seule fourniture d'un « cours en ligne » par exemple ne peut être reconnue comme une action de formation professionnelle.

Comment ces dispositions impactent-elles sur la question de l'imputabilité des dépenses relatives aux actions de FOAD au titre de la formation professionnelle ?

¹⁶ Pour autant le bénéficiaire de la formation ouverte et à distance reste souvent appelé « stagiaire » par commodité

Dans le respect de toutes les conditions présentées précédemment, une formation ouverte et/ou à distance est imputable sur l'obligation de participation des employeurs à la formation professionnelle.

Pour reprendre l'exemple précédent, une formation en ligne non accompagnée n'est pas imputable sur l'obligation de participation parce qu'elle n'est pas vérifiable.

Il est important de rappeler que les règles d'imputation applicables aux formations ouvertes et à distance sont les mêmes que celles concernant les formations de droit commun.

De manière plus spécifique, l'attention des services en charge des contrôles sera portée sur les modalités de l'encadrement pédagogique et technique des séquences pédagogiques à distance, sur la précision des durées (durée effective ou durée estimée) de chaque situation pédagogique concourant à la réalisation de l'action de formation, et enfin sur les modalités de suivi et de contrôle de l'assiduité du stagiaire.

Le point de vue des opérateurs :

Ce nouveau décor réglementaire planté, Michèle Guerrin, pour l'organisme de formation Onlineformapro et Constantin Skoutarides, pour le FAFIEC, sont venus illustrer en quoi ces changements réglementaires transforment leurs pratiques.

Mme Guerrin témoigne de son expérience d'offreur de services de formation tutorée sur Internet. Ce centre virtuel de formation permet à des professionnels, des entreprises et des individus un libre accès à des formations professionnelles modulaires, encadrées par un tuteur en ligne. Aujourd'hui l'offre est constituée de 500 modules (50 % des modules sont exportés sur les plates-formes Intranet des entreprises clientes) et 10000 apprenants ont utilisé les services proposés.

La présentation des trois environnements constitutifs de l'offre d'Onlineformapro (l'environnement pédagogique, l'environnement apprenant et l'environnement manager) permet d'appréhender la logique de prestation développée.

L'environnement pédagogique est composé de l'ensemble des modules de formation accessibles. Une formation est constituée d'un ou plusieurs modules ; chaque module comprend les objectifs du cours, le cours découpé en séquences, des exercices associés à chaque séquence et un QCM d'auto-évaluation.

Sur l'environnement apprenant, l'accent est mis sur les différentes étapes et les différentes ressources mise à la disposition de l'apprenant pour réaliser sa formation :

- une évaluation pré-formation permettant de situer les compétences acquises à l'entrée en formation et de cibler un parcours adapté et une évaluation post-formation permettant de mesurer les compétences acquises à l'issue de la formation ;
- un système de tutorat synchrone et asynchrone par mail (réponse sous 2 heures), chat ou vidéoconférence permettant un accompagnement de l'apprenant tout au long de sa formation et un suivi en temps réel de sa progression pédagogique par son tuteur ;
- des outils pour échanger ou mutualiser entre apprenants : messagerie, chat (espace de discussion distinct du chat réservé à l'échange individuel avec le tuteur), forum ;
- des ressources complémentaires : sites web en relation avec le thème de la formation réalisée.

Le système de tutorat est présenté comme une fonction essentielle pour garantir le suivi et l'individualisation des parcours. Un tuteur sait à tous moments ce que l'apprenant a réalisé et peut à

tous moments lui fournir de l'information complémentaire par un système de « push ». Le système de visioconférence permet de partager des applications et d'effectuer de la prise en main à distance.

L'environnement manager est un environnement dédié au DRH et responsable de formation des entreprises clientes. Il leur permet d'inscrire leurs apprenants, de créer des parcours de formation individualisés à partir des résultats de pré-évaluation de l'apprenant, de suivre et gérer les parcours individuels et collectifs de leurs salariés inscrits tant sur le plan pédagogique, qu'administratif et financier. Sur ce dernier aspect, le paiement s'effectue à chaque fin de mois sur la base du nombre de modules réellement consommés et du nombre de salariés concernés.

La convention de formation signée avec l'entreprise (ou le particulier) fait état de durées estimatives qui sont ensuite ajustées au temps réel consommé.

L'entreprise signataire s'engage par ailleurs à remplir des feuilles d'émargement.

A travers cette présentation, Michèle Guerrin témoigne du fait que son organisme cherche à développer une prestation qui réponde aux exigences de la nouvelle réglementation et aux critères d'imputabilité des dépenses au titre de la formation professionnelle. Elle souligne que les mentalités changent, que les systèmes de formations évoluent mais que trop souvent encore, les formulaires administratifs restent inadaptés à ces nouvelles modalités de formation.

M. Skoutarides, responsable du service conseil-formation du FAFIEC, explique comment cet OPCA a anticipé sur la circulaire du 20 juillet 2001 sur la demande de ses adhérents désireux de diversifier leurs modes de formation.

Le FAFIEC en quelques chiffres, pour situer le poids de cet organisme collecteur : 40000 entreprises adhérentes, 500000 salariés couverts, une collecte de l'ordre 9,3 millions d'euros au titre du plan de formation et de l'alternance et 40000 formations financées en 2001 au titre de ces deux agréments, un catalogue présentant environ 2000 formations représentant une sélection correspondant aux besoins et demandes des entreprises de la branche professionnelle.

Jusqu'à la fin des années 90, le FAFIEC a financé quelques formations par correspondance (30 à 40 entre 1993 et 2000). En 2000 il adhère au FFFOD alors que ses adhérents expriment une demande pour que leur OPCA intègre dans son catalogue une offre de e-learning pour s'adapter à leur contexte.

Cette demande s'analyse aisément quand on sait que la majorité des entreprises adhérentes à l'OPCA (sociétés d'ingénierie, de conseil, SSII informatique...) sont des TPE (85 %), que leurs salariés sont souvent mobiles, voire expatriés ou encore en régie et que leur domaine d'activité en évolution constante nécessite une adaptation et une évolution des compétences permanentes. A ce jour, le FAFIEC recense une offre de formation à distance dans les domaines de la bureautique et de l'informatique, des langues et de la CAO/DAO.

Pour compléter sa démarche, le FAFIEC a engagé une réflexion quant à l'évolution de ses modes de prises en charge pour permettre l'imputabilité de formations ouvertes et/ou à distance.

De ce travail, ressort un ensemble de règles et de conditions inhérentes à la prise en charge des FOAD au titre de la formation professionnelle, outre bien sûr, les critères habituels d'imputabilité :

- le formateur devient un tuteur : la notion d'accompagnement du bénéficiaire de la formation devient centrale ;
- la durée minimale totale d'une formation à distance est de 6 heures ;
- le rythme minimum d'apprentissage est de 2 heures hebdomadaires consécutives (sauf pour les langues) ;
- l'encadrement de la formation se déroule en mode synchrone ou asynchrone et comprend des activités d'évaluation des prérequis, d'accueil, de contrôle d'assiduité, de relance en cas de retard, d'animation de forum et de régulation, d'ajustement de parcours, de conception de supports écrits (trace de la formation), d'évaluation des acquis de la formation.

Le formulaire de demande de prise en charge ne fait plus apparaître la description du stage de formation, mais la description de l'ensemble des modules constitutifs de l'action de la formation avec pour chacun d'eux leur référence dans le catalogue FAFIEC, leur durée et leur coût.

Enfin ce nouveau type de prise en charge a nécessité une adaptation de la procédure de règlement pour permettre de rembourser les entreprises et non plus directement les organismes de formation comme dans le cas de formations « traditionnelles ».

Là encore l'expérience du FAFIEC témoigne de sa volonté de répondre de façon cohérente aux besoins de ses adhérents et aux exigences de la réglementation.

Les échanges qui ont succédé à ces deux présentations ont apporté quelques éclairages complémentaires au propos :

- pour les temps de formation hors présentiel et hors connexion, la notion de durée estimée semble la meilleure piste pour évaluer leur coût pédagogique ;
- dans le cadre des formations à distance, le FAFIEC ne finance pas la prise en charge des salaires ;
- on constate que le e-learning est une réponse à la contrainte temps des entreprises, des TPE en particulier, qui peuvent ainsi se former sur des créneaux horaires hors temps de travail. A ce sujet il est rappelé que pour être imputable ce temps de formation doit alors être compensé par du temps de récupération ou le paiement d'heures supplémentaires, puisqu'un des critères d'imputabilité de la formation est que celle-ci se déroule sur le temps de travail (cette situation pourrait évoluer dans le cadre des négociations sur le capital de temps de formation). Il est ajouté par ailleurs que certains accords de branche prévoient du co-investissement pour les formations qualifiantes, permettant ainsi qu'une partie de la formation soit effectuée sur du temps privé dans la mesure où l'employeur s'engage à fournir au salarié un emploi correspondant à sa nouvelle qualification sous 1 an ;
- on constate également le développement de coopérations entre organismes de formation permettant de développer des solutions mixtes : intégration de temps de formation à distance dans des parcours de formation proposant d'autres modalités de formation ;
- les demandes de FOAD dans le cadre de CIF restent très difficiles à traiter dans la mesure où la procédure actuelle exige de produire préalablement au démarrage de la formation des éléments sur sa durée, son coût, la rémunération du stagiaire et des autorisations d'absence. Il est souligné que les documents administratifs sont inadaptés à ces demandes.

En conclusion, il ressort que la nouvelle réglementation en vigueur est un levier pour permettre le développement de la FOAD.

La circulaire fournit aux professionnels de la formation un cadre de référence sur lequel ils peuvent aujourd'hui s'appuyer pour trouver les solutions opérationnelles permettant de se conformer à la nécessité de rendre compte de la réalité de la formation, point central de son éligibilité.

A cet égard, Bernard Dréano engage tous acteurs de la formation professionnelle à repérer les bonnes pratiques et à les mutualiser pour faire évoluer les règles et procédures afin de permettre progressivement à la FOAD de rentrer dans le rang des formations de droit commun.

Atelier 8 - e-learning, qui figure au générique ?

Animateur :

Noëlle Baillon-Bachoc, directrice d'E.Media Formation

Contributeurs :

Noëlle Baillon-Bachoc, directrice d'E.Media Formation

Patrick Bérard, directeur du développement, E-Learning agency

Pierre Berthou, président du directoire de Syfadis

Frédéric Haeuw, consultant, Algora formation ouverte et réseaux

L'utilisation des technologies de l'information bouleverse l'équilibre macro-économique de la société et de la formation. Des nouveaux acteurs apparaissent, sans qu'on sache encore quelle sera leur position réelle dans un futur proche. Plutôt que d'analyser ou de commenter des chiffres opaques, contradictoires, sinon fantaisistes, Frédéric Haeuw préfère planter le nouveau décor en matière de formation.

Premier élément du décor : tout comme il s'est émancipé du fait religieux ou militaire, l'individu prend aujourd'hui le pouvoir sur sa formation et devient ce que Joffre Dumazedier appelle le sujet social apprenant. C'est un fait social majeur qui dépasse largement tous les débats que l'on peut avoir sur le e-learning.

Deuxième élément : l'éclatement des temps sociaux. On constate une augmentation considérable du temps libre puisque l'on est passé de 4 000 heures de travail dans les années soixante à 1 600 aujourd'hui. Le temps de travail occupe 17 % seulement de la vie d'un individu et on peut parier sur le fait qu'une partie de ce temps libre sera consacrée à la formation. Ce phénomène s'accompagne d'une réorganisation des temps sociaux. Le temps libre augmente, mais la frontière entre temps de travail et temps libre devient de plus en plus floue. Il y a peu de temps encore on se formait jusqu'à l'âge de 16 ou 17 ans pour travailler ensuite. Ce temps de travail pouvait être entrecoupé épisodiquement de périodes de formation. L'arrivée des nouvelles technologies rend possible le travail loin du bureau, et la formation loin du centre de formation, si bien que Gaston Pinaud parle du régime nocturne de l'autoformation, versus le régime diurne de la formation formelle.

Troisième élément : les technologies de l'information et de la communication nécessitent de nouvelles compétences. On a craint un moment qu'elles ne suppriment des emplois, on sait aujourd'hui que ce n'est pas vrai, mais qu'elles réorganisent les process de travail, impliquent une employabilité accrue pour continuer à s'adapter dans un environnement de plus en plus mouvant. Qui dit acquisition de compétences, dit temps de formation supplémentaire. Aujourd'hui ce sont des personnes les moins qualifiées dont on attend le plus de souplesse et de flexibilité sur le poste de travail.

Quatrième élément : les sources de savoir se démultiplient. Cette démultiplication est à la fois un atout et un risque. Un atout parce qu'on démultiplie du même coup les possibilités de se former, mais aussi un risque car il faut savoir trier le bon grain de l'ivraie, hiérarchiser les sources de savoir, transformer l'information en connaissances.

Pour avoir une idée des acteurs qui occupent la scène du e-learning, il est nécessaire de revenir sur des concepts déjà « anciens » car l'émergence des technologies de l'information renforcent l'impact de l'individualisation, de l'autoformation, de la formation ouverte et/ou à distance.

En 1997 le COPAS, dans le cadre d'une recherche-action nationale, définit le processus de l'individualisation de la formation comme étant celui qui permet d'individualiser un parcours et des séquences de formation, en tenant compte des spécificités et du profil d'apprentissage d'un individu. Ce concept qui émane du monde des praticiens est aujourd'hui au cœur des préoccupations du e-learning.

Tout comme celui de l'autoformation, concept, qui lui en revanche vient du monde des chercheurs en sciences de l'éducation. En 1996, Philippe Carré dessine la carte de l'autoformation sous la forme d'une galaxie composée de cinq planètes :

- l'autoformation intégrale, qui est l'apprentissage en dehors de tout système formel ;
- l'autoformation cognitive, qui permet d'apprendre à apprendre avec des outils comme les ARL par exemple ;
- l'autoformation sociale, ou apprendre dans les organisations de travail ou de loisir ;
- l'autoformation existentielle qui considère l'autoformation comme un processus vital que la personne doit se réapproprier pour s'émanciper ;
- l'autoformation éducative qui est l'apprentissage dans les systèmes formels et qui donne la prédominance de l'acte d'apprendre à l'apprenant. On trouve là les APP, les centres de ressources et une partie du e-learning.

Il est intéressant de constater que la définition de la formation ouverte et à distance donnée par la conférence de consensus de Chasseneuil en 2000 met plus l'accent sur l'individu que sur les technologies. Cette définition intègre les fondements de l'individualisation et ceux de l'autoformation éducative.

Les cinq formes les plus courantes de la formation ouverte et à distance sont :

- les cours par correspondance ;
- les centres de ressources ;
- l'autoformation on-line ou off-line ;
- le e-learning ou la e-formation ;
- les blended solutions ou solutions mixtes.

Les cours par correspondance se caractérisent principalement par la mise à distance de la relation formateur apprenant et une faible utilisation des réseaux et des technologies. Ils consistent en l'échange par voie postale de cours écrits et d'exercices entre un élève et un formateur distant.

Les centres de ressources se définissent par la désynchronisation partielle de la relation formateur apprenant dans un lieu de formation de proximité, une présence forte du formateur et une faible utilisation des réseaux. Des moyens techniques, humains, des ressources multiples et diversifiées dans des lieux de proximité favorisent l'accès à la fois libre et guidé aux sources du savoir.

L'autoformation off-line ou on-line se singularise par l'absence totale du formateur pendant l'acte d'apprentissage. Il a été présent en amont du processus pendant la conception de la ressource en ligne ou du cédérom. Il n'est pas présent non plus en aval puisque ce type de formation n'est pas validée en tant que telle. L'utilisation des réseaux et des technologies est forte dans ce processus.

Si le e-learning ou e-formation n'est pas encore doté d'une définition officielle, on peut dire qu'il se caractérise principalement aujourd'hui par la médiation des relations entre apprenant et formateur et la présence du formateur synchrone ou asynchrone via les réseaux et les technologies.

La formation mixte, enfin, alterne des activités en présentiel et des activités à distance qui se complètent en termes de temps, de lieu, de médiation humaine, de technologie et de ressources.

Par rapport au e-learning, les cours par correspondance, la formation en centres de ressources, l'autoformation off-line ou on-line sont des phénomènes déjà anciens et bien connus. Les acteurs qui les mettent en œuvre entendent jouer leur rôle sur la scène du e-learning. Qui sont-ils ?

Un nombre important d'acteurs occupe le créneau des cours par correspondance. Le CNED (400 000 inscrits par an), la CHANED (l'offre privée de formation à distance - 100 000 inscrits), le CNEFAD (l'offre de formation à distance de l'AFPA - 30 000 inscrits), les centres d'enseignement à distance du CNAM, les centres universitaires de télé-enseignement, le centre national de promotion rurale, et enfin les services EAD des branches professionnelles. Ces acteurs historiques de la formation à distance, dans une logique de mutation, abandonnent petit à petit les cours traditionnels par correspondance pour construire une offre e-learning.

Autres acteurs historiques, le réseau des ateliers de pédagogie personnalisée (750 centres en France), les centres de ressources en entreprises, les centres de ressources agricoles, les centres d'autoformation des universités. Eux aussi cherchent à transformer la formation en centre de ressources en e-formation.

Face aux acteurs historiques on distingue les nouveaux entrants qui entendent profiter de la vague e-learning : les campus numériques des universités avec une dizaine d'offres ouvertes au public et quelques soixante-dix autres en cours d'élaboration ; les offreurs de formation par téléformation, visioconférence, télévision par satellite, les prestataires privés de formation, les cabinets de conseils en e-learning. Auxquels s'ajoutent : les fournisseurs de logiciels d'aide à la tâche ou de didacticiels qui vendent avec leurs produits des prestations de formation, certains cabinets de conseils spécialisés dans les technologies éducatives qui se reconvertissent au e-learning, les éditeurs spécialisés dans le domaine de l'autoformation off-line ou on-line qui, aujourd'hui proposent des prestations de tutorat en ligne, de suivi pédagogique, etc. Ce sont ceux-là qui posent le plus de difficultés en matière de chiffres. Il est impossible aujourd'hui de déterminer avec précision combien d'acteurs sont positionnés pour combien d'inscrits, etc.

Frédéric Haeuw conclut en soulignant que les mutations en cours touchent, en fait, très largement le monde de la formation. Dans ce décor un peu chaotique, des partenariats prometteurs vont sans doute émerger.

En effet, les offreurs de stages traditionnels revoient leur offre commerciale. Ils entendent tirer parti des possibilités des technologies pour proposer de la formation ouverte et à distance ou du e-learning. Cette mutation doit selon eux les aider à :

- augmenter la productivité pédagogique soit en améliorant la qualité des résultats, soit en diminuant les coûts ;
- améliorer la qualité de l'offre de formation ;
- augmenter le nombre d'inscrits ;
- répondre à des besoins de formation non couverts ;
- élargir leur zone d'influence ;
- lutter contre la concurrence.

Il est difficile d'estimer précisément le nombre d'organismes de formation qui vont sauter le pas du numérique, mais le potentiel semble important.

Cela dit la mutation vers la formation ouverte et à distance ou vers le e-learning n'est pas aisée. Les ateliers de pédagogie personnalisée et la CNED ont décidé récemment de regrouper leurs forces au sein d'un partenariat qui vise, pour le CNED, à endiguer le flots des abandons et pour les APP, à bénéficier de supports de formation de qualité et à élargir leur offre de formation. D'un côté le CNED propose ses supports, de l'autre les APP met en avant ses spécificités d'accompagnement méthodologique, de socialisation des savoirs, son réseau de formation de proximité. Selon Frédéric Haeuw, ce partenariat très riche de promesses va dans le sens de l'hybridation des formations dont parlait Jacques Bahry dans son discours d'ouverture des rencontres du FFFOD.

Un auditeur de la salle réagit. Il explique qu'il ne voit pas très bien comment articuler ce schéma du e-learning avec un autre qu'il avait en tête et qui a été présenté lors d'un autre atelier par Sandra Bellier.

Frédéric Haeuw explique que les gens de la profession sont d'accord sur la définition de l'autoformation ou celle de la formation ouverte et à distance parce que ce sont des concepts anciens ce qui n'est pas du tout le cas aujourd'hui du e-learning. Dans ce domaine, le terrain continue d'être mouvant. Pour preuve il y a deux encore on ne parlait plus que de e-learning, puis on a parlé de e-formation pour franciser le concept, puis on a abandonné le terme de la formation ouverte et à distance. Dans six mois, dans deux ans le concept d'e-learning n'existera peut-être plus. Pour sa part, Frédéric Haeuw, préfère de toute façon parler de formation ouverte et à distance car la possibilité « d'ouvrir » la formation est plus importante que la mise en œuvre technologique. On revient à des questions fondamentales sur la place de l'apprenant dans un dispositif, sur l'individualisation, sur l'autoformation tout au long de la vie. Ce qui doit primer c'est la qualité du service offert à l'apprenant, pas les technologies.

D'autres auditeurs témoignent de leurs difficultés à appréhender ce nouveau marché du e-learning et à avoir une idée précise de qui fait quoi.

Pierre Berthou et Patrick Bérard soulignent qu'une certaine confusion règne aussi parmi les professionnels eux-mêmes. Les chiffres ne sont pas fiables car justement on ne sait jamais ce qu'on compte exactement. Chacun compte comme il l'entend par le concept de e-learning n'est pas encore stabilisé. Ce qui est sûr c'est que le marché traverse des turbulences. Ils ne doutent pas que ce marché va se structurer sur des bases saines. Malgré les désillusions, on continue à travailler.

Frédéric Haeuw a abordé les mutations induites par les technologies de l'information dans le champ de la formation professionnelle du point de vue macro-économique, Noëlle Baillon Bachoc, Pierre Berthou et Patrick Bérard poursuivent l'atelier par l'organisation des dispositifs de e learning d'un point de vue meso-économique.

Patrick Bérard relate une expérience menée par sa société dans la filiale française d'un grand groupe pharmaceutique. Le réseau commercial du laboratoire compte 2 500 visiteurs médicaux qui se rendent relativement peu souvent au siège social de l'entreprise. Ils disposent de trois ordinateurs portables équipés de modems. Le reporting des activités se fait via un Intranet. Les logiciels qui servent notamment au suivi des activités commerciales se trouvent dans une boîte à outil en ligne. Le déploiement des nouveaux logiciels donnent lieu à des stages de formation classiques d'une durée de trois ou quatre jours au sein de la direction générale ou d'une direction régionale. Les sessions de formation se déroulent souvent dans l'urgence et sont souvent uniquement axées sur la prise en main des nouveaux outils logiciels. A l'usage, la direction s'aperçoit que ce mode de

formation s'avère inadapté pour un public dont le niveau est hétérogène en matière de bureautique et inefficace puisque beaucoup de visiteurs une fois sur le terrain n'utilisent pas les outils mis à leur disposition. La direction décide de procéder à un ré-ingéniering complet de son dispositif de formation qui se traduit par l'ouverture d'un centre de ressources sur l'Intranet. Ce centre de ressources vise trois objectifs :

- apporter une assistance technique, sous forme de hot line, 24h/24 et même le dimanche aux visiteurs médicaux ;
- inciter ceux-ci à se perfectionner grâce à des modules de formation qui se composent de grains pédagogiques d'une durée de deux à trois minutes ;
- inciter les visiteurs à s'approprier petit à petit toutes les ressources qui « dorment » sur l'Intranet.

La direction considère que ce projet est un succès. Pourquoi ?

Le démarrage lent du projet s'avère être un atout d'importance. Le chef de projet prend le temps de nombreuses autres directions : marketing, communication, DRH, informatique, Intranet, e-business. Les réunions sont nombreuses, on refait plusieurs maquettes, les phases de validation sont longues, mais cela permet de dégager un consensus fort autour du projet. Une fois ce travail réalisé en amont, le déploiement du dispositif est très rapide. En trois mois il est opérationnel.

Autre atout, le projet ne dépend pas directement de la DRH, car celle-ci est soumise à des contraintes lourdes de tracking, reporting, d'identification (déclaration 24-83, etc.). D'entrée de jeu, la DRH et la direction commerciale, qui a conduit ce projet de formation, se sont mises d'accord pour que la connexion à l'Intranet soit complètement anonyme. Un gros effort de communication a été effectué dans ce sens pour inciter les visiteurs à se connecter sans avoir le souci de se sentir évalué. Patrick Bérard insiste, car il pense que beaucoup de directions vont se heurter à ce problème.

Enfin, une collaboration étroite entre les services de l'entreprise et le prestataire de e-learning a débouché sur une démarche de co-production innovante. L'action coordonnée des différents services impliqués fait que le dispositif bénéficie d'une grande synergie et qu'il se situe à la fois dans le champ de la communication interne, de la formation, du support et de l'assistance. Le modèle classique de formation a été « cassé » pour produire un dispositif bâti sur une logique client-fournisseur. L'apprenant, le visiteur médical est un client du service formation de la direction commerciale qu'il faut satisfaire. D'où l'idée d'un système gradué de réponses selon les besoins des apprenants : pour les problèmes techniques sur les outils logiciels, le visiteur médical bénéficie d'une hot line 24/24 ; pour les problèmes liés au cœur de métier, soit il dispose de grains pédagogiques en ligne d'une durée de 2 ou 3 minutes et d'une classe virtuelle, soit il est coaché par un expert pour une question plus complexe.

Au final, le rôle des responsables de formation a beaucoup changé. Ils considèrent qu'ils ne peuvent plus former comme avant avec les technologies de l'information. Aujourd'hui ils sont dans une phase d'appropriation des outils de tutorat à distance, de classe virtuelle. La direction du laboratoire qui jusqu'à présent se situait dans une logique de fonctionnement et de coût de la formation se place maintenant plutôt dans une logique d'investissement.

Après ce détour par des expériences concrètes de e-learning, Pierre Berthou revient sur les acteurs de ce nouveau marché.

Selon Pierre Berthou, le marché ouvert des dépenses de formation continue, représentait quelques 30 milliards de francs en 1998. Sous la pression conjointe des nouvelles technologies et des nouvelles réglementations en faveur de l'individualisation, de la VAE, du capital temps formation, etc. toute une série d'organismes vient concurrencer les acteurs traditionnels de ce marché. On peut citer :

- les opérateurs de télécommunications parce qu'ils possèdent les réseaux et que plus ils disposeront de contenus, mieux ils gagneront leur vie ;
- les grands groupes de communication, comme Vivendi par exemple, qui regroupent à la fois la télévision, la presse professionnelle spécialisée, les éditeurs de multimédias. Eux disposent des contenus ;
- les sociétés d'intérim, comme Adecco, Manpower, qui misent sur la convergence gestion de la formation et gestion des compétences. Ces sociétés savent décrire un poste, des compétences, produire des fiches métiers ;
- les grands éditeurs de plates-formes de formation, Oracle, Sun, etc. ;
- les SSII, les cabinets de conseils qui ont une démarche d'intégration, d'accompagnement de grands projets ;
- les agences de communication, les webagency qui créent des produits multimédias pour la communication d'entreprise, le marketing, la communication financière ;
- les start-up qui représentent pour l'instant un groupe assez hétérogène, puisqu'on trouve aussi bien iProgress qui vend du contenu bureautique standard ; Centra qui est un éditeur de classe virtuelle, ou Docent, d'origine américaine qui, lui édite une plate-forme ; Onlineformapro, start-up française qui propose un centre de ressources virtuel ou enfin des gens comme Monster, issus du recrutement, qui commencent à développer des offres e-learning.

Noëlle Baillon Bachoc souligne que dans la mesure où le marché est neuf et nécessite de nouveaux métiers, chacun des acteurs arrive avec l'une des cartes en main. Mais personne à sa connaissance aujourd'hui ne dispose de toutes les cartes.

Frédéric Haeuw regrette pour sa part une vision du marché qui lui semble un peu caricaturale. Elle donne l'impression que les acteurs traditionnels de la formation sont hors jeu. Or ceux-ci, le GRETA par exemple, développent des offres de formation pour le marché de l'entreprise et le jour où ils décideront de se mobiliser d'une façon intelligente sur la question du e-learning, les nouveaux entrants auront du souci à se faire.

Pierre Berthou admet qu'il a fait dans cet exposé la part belle aux nouveaux acteurs. Il rejoint Frédéric Haeuw et affirme que le jour où le CNED se réveillera, sa force de frappe sera fabuleuse. Il lui semble que les acteurs traditionnels aujourd'hui sont un peu handicapés par ... la formation présentielle, qu'ils ne peuvent pas décider d'arrêter du jour au lendemain. Ce n'est pas le cas des nouveaux entrants, mais ils sont loin de pouvoir les égaler dans le domaine pédagogique.

Il propose une autre grille de lecture. On peut voir le marché en fonction des grandes étapes de la vie d'un projet de formation. Chaque étape aujourd'hui nécessite des compétences spécifiques et ces compétences dessinent la carte des acteurs du e-learning. Ainsi pour ce qui concerne l'ingénierie des dispositifs de e-learning on trouve des consultants qui viennent du monde des RH ou de la gestion des connaissances, les éditeurs ou distributeurs de produits multimédias pédagogiques proposent aujourd'hui des prestations d'hébergement, de conseil, de tutorat, pour la partie gestion de la formation, on trouve les éditeurs de plate-forme ou de base de données.

Les contributeurs concluent l'atelier en imaginant le futur du e-learning.

Pierre Berthou envisage plusieurs scénarios. Premier scénario : dans dix ans une nouvelle méthode pédagogique apparaît, reléguant le e-learning aux oubliettes comme l'EAO en son temps. Deuxième scénario : le e-learning est partout. Les grands groupes multimédias dominent le marché. Troisième scénario : les organismes traditionnels de formation se sont appropriés les technologies de l'information. Le e-learning permet à la fois de pallier la pénurie d'enseignants dans les collèges et les lycées et la pénurie de main-d'œuvre qualifiée dans les entreprises. Quatrième scénario : une industrie de la formation s'est constituée. La guerre des normes fait rage entre les Américains et les Européens, mais les Européens maintiennent les spécificités de leurs systèmes de formation, ce qui permet à de nombreux acteurs français, allemands, italiens, etc. de se développer.

Pour Patrick Bérard, 2001 était très nettement l'année des plates-formes. L'année 2002 sera sans doute l'année des contenus prêts-à-former. Ceux qui achetaient des plates-formes il y a un an encore, achètent aujourd'hui des catalogues complets de cours, souvent américains, en pensant que cela va résoudre les problèmes de formation dans l'entreprise. Il espère que 2003 sera l'année des tuteurs et de l'accompagnement pédagogique.

Noëlle Baillon Bachoc considère qu'on peut avoir deux visions de l'avenir. Une pessimiste : les budgets de formation sont consommés par l'achat de plates-formes coûteuses, les investissements consentis ne font pas la preuve de leur efficacité, le e-learning est abandonné. L'autre plus optimiste à laquelle elle adhère : les questions autour des plates-formes se résolvent, on construit une réflexion sur les contenus en adéquation avec la demande. La prochaine illusion sera de penser que puisqu'il existe des outils qui permettent de fabriquer facilement des contenus, les contenus sont faciles à fabriquer.

Pour Frédéric Haeuw, les choses évoluent dans le bon sens. On sent bien aujourd'hui que les questions autour de la médiation prennent de l'ampleur, ce qui de son point de vue est une bonne nouvelle. Les nouvelles technologies seront bientôt complètement banalisées, on en parlera moins comme on parle moins de la voiture. On reviendra alors à l'essentiel qui est la médiation et la socialisation des savoirs, bref les valeurs humaines.

Atelier 9 - accès aux FOAD et développement territorial

Animateurs :

Roger Guir, directeur d'Ar데미

Michel Tétart, Algora, formation ouverte et réseau, chargé de mission IOTA+

Intervenants :

Amid Bendouba, chargé de mission à la DGEFP

Odile Debliqui, coordinatrice de l'APP du Beaugois

Lorraine Chénot, Médialto

Jean Horgues-Débat, association régionale des EREF et des points publics en PACA

Emmanuel Journot, INFFOLOR/CARIF Lorraine

Jean-Pierre Michel, industries de la connaissance en Poitou-Charentes

Après une présentation d'un état des lieux de la FOAD dans sa dimension territoriale et du rôle des pouvoirs publics sur cette problématique, l'atelier s'est déroulé sur la base de témoignages d'acteurs de terrain, intervenant soit au niveau local, soit au niveau régional.

Du point de vue de Michel Tétart, une certaine morosité règne aujourd'hui chez les offreurs de « solutions » tout Internet ; les « clients » ne sont pas au rendez-vous, quant aux apprenants, il arrive régulièrement que certains abandonnent, en cours de route, ce type de prestation. Par ailleurs, l'intervention des pouvoirs publics reste dispersée et manque de cohérence. En résumé : fébrilité d'un côté, manque de stratégie de l'autre.

De quelles données disposons-nous aujourd'hui ? Premier facteur, les niveaux d'équipement restent faibles, à peine 20 % des ménages ont accès à Internet. Cet accès, en France, reste lent et cher. Si les chiffres sont en croissance, cette croissance n'est pas exponentielle. Ainsi le nombre d'heures de connexion a diminué de 5,4 % entre mars et juin 2001 (source AFA : association des fournisseurs d'accès).

Second facteur, l'analyse de l'accès à la formation, à partir des données fournies par le CEREQ, montre que si le nombre de salariés formés croît régulièrement (33,2 % des salariés ont eu accès à la formation en 1993, 37,7 % en 1998), la durée diminue (45 heures en 1993 contre 36,1 heures en 1998). Cette durée diffère selon la taille de l'entreprise et la catégorie socioprofessionnelle (14 heures pour un ouvrier non qualifié, 50 heures pour un cadre).

L'enquête « formation continue 2000 » réalisée par le CEREQ analyse la situation à partir des individus.

- Sur 32 000 000 d'actifs, 9 000 000 ont réalisé, au moins une fois, une formation, soit 28 % du total.
- 5 % se forment en auto formation (pratiques de formation où la personne se forme principalement seule, éventuellement avec des outils de formation particuliers- définition CEREQ, qui inclut les FOAD). Ce sont donc environ 500 000 personnes qui entrent dans ce champ. L'enquête montre que l'auto formation est très sélective du point de vue du

niveau de formation initiale, mais l'est beaucoup moins en fonction de l'âge ou du statut. Elle est surtout pratiquée par les actifs de 15 à 25 ans, mais aussi par les chômeurs.

- Quand les individus financent leur formation, celle-ci porte plus fréquemment sur les langues et l'informatique-bureautique.
- 21 % des salariés se forment sur leur temps libre, 20 % payent entièrement leur formation, 15 % des salariés et 45 % de chômeurs participent aux frais de formation.
- 30 % de salariés ont des besoins ou des envies de formation exprimés mais non satisfaits.

La logique du tiers payant sur le marché de la formation tend à s'estomper. Cette situation doit conduire les acteurs du secteur à s'interroger sur la nature de l'offre, sa visibilité et son accessibilité. Les FOAD devraient être un facteur important de changement pour l'offre de formation.

Troisième aspect, celui des politiques publiques. Sans être exhaustif, il est possible de lister certaines des initiatives prises par les pouvoirs publics pour favoriser l'accès et l'usage des NTIC. Les ministères de l'Agriculture, de la Jeunesse et des Sports, de la Culture ont créé leur propre label en terme de point d'accès. Il en existe aussi dans le cadre de la Politique de la Ville, à l'initiative de la Caisse des dépôts. Un label « générique » vient d'être créé par l'État (EPN : Espace Public Numérique) qui, en référence à un cahier des charges, permet de donner une certaine cohérence à l'ensemble. Le ministère de l'Éducation a créé le B2I (Brevet Informatique Internet) - GRETA. Sans oublier les politiques du ministère de l'emploi avec les programmes FORE et APP ainsi que le « certificat de navigation sur Internet » proposé à tous les demandeurs d'emploi, qui vise à donner au plus grand nombre les compétences pour comprendre et utiliser les TIC et à certifier ces compétences.

Nombreux sont les Conseils régionaux qui ont pris des initiatives dans ce champ avec des expérimentations, parfois coûteuses, dont les résultats n'ont pas toujours été à la hauteur des objectifs affichés¹⁷. Aujourd'hui, l'heure est à la réflexion et à la prudence. La problématique de la FOAD est inscrite dans la plupart des contrats de plan. La dimension accès à la formation y est souvent présente.

Deux remarques entendues au cours de la première journée, montrent que la question territoriale et son corollaire, l'accès à la formation sont un des piliers de la FOAD. La première de Jacques Perriault qui soulignait le risque d'investir, pour la formation, sur le tout Internet et la seconde, soulignée par tous les intervenants : l'émergence des solutions mixtes, associant présence et distance.

On peut remarquer que les actions de FOAD qui marchent s'inscrivent toujours dans la durée, car la FOAD a besoin de la pérennité pour se développer. Quelques exemples de ce qui fonctionne aujourd'hui : certaines actions développées par les régions qui offrent des solutions mixtes de type plate-forme et de points d'accès ; quelques actions développées dans le cadre du programme FORE ; le réseau des APP, composé de 800 lieux de formation, et qui a formé, en 2001, 176 000 personnes ; ce qu'ont mis en place certains réseaux consulaires, tels les CCI avec le réseau MIRIAD, le réseau agricole. Il resterait pour être complet à regarder ce qui se passe du côté des grosses entreprises et des universités.

La question de l'accès est centrale. La résoudre est un véritable enjeu de société car c'est permettre au plus grand nombre de pouvoir entrer en formation grâce à la FOAD

Amid Bendouba, intervient sur le thème de la convergence des politiques publiques en matière de FOAD

¹⁷ des précisions sur www.algora.org rubrique territoire

Les enjeux sont au nombre de trois. Outre celui de l'accès, il y a celui des ressources (production, mutualisation) et celui de la professionnalisation des acteurs. Sur ces trois enjeux il faut aujourd'hui accompagner, rationaliser, réguler.

Réguler, c'est-à-dire créer des espaces qui permettent de définir des stratégies de partenariat et d'accompagner le développement des nouveaux systèmes de formation. La responsabilité des pouvoirs publics porte sur l'aménagement. Aujourd'hui, dans le champ de la formation on trouve les individus qui coproduisent la formation, les forces du marché, et enfin les pouvoirs publics. Il faut créer des espaces qui soient des ponts entre l'ensemble des acteurs et qui permettent de mieux définir les rôles et d'assurer une bonne régulation.

Pour l'État, il y a nécessité de mettre à jour un certain nombre de règlements et de textes qui régissent la formation. Il faut sécuriser les bénéficiaires et sécuriser le jeu des acteurs. L'enjeu est de mettre en adéquation un certain nombre de règles administratives et juridiques par rapport aux nouvelles réalités.

Le problème de l'accès n'est pas uniquement celui de l'existence d'une offre de formation, il est aussi juridique et administratif, c'est un problème de statut. Par exemple la case FOAD n'existe pas dans les documents de type CERFA.

La circulaire du 20 juillet 2001 permet aux OPCA d'investir le champ de la FOAD. Ce champ dépend aussi des partenaires sociaux. Il y a un déficit dans la connaissance qu'ils ont de la FOAD.

L'autre enjeu est celui de la commande. L'achat aujourd'hui est collectif, il se fait par groupe, par heure stagiaire et sur justification de la présence. Il faut faire évoluer l'ensemble de l'offre, au-delà des expérimentations ou des programmes spécifiques qui, même lorsqu'ils répondent à des besoins comme les APP, ne disposent pas des moyens correspondant à l'enjeu. Ainsi les APP ont dû refuser des apprenants en 2001, faute de moyens. Il y a nécessité à revoir les modalités d'achat pour que les conditions de l'« achat de formation individualisée » soient créées.

Il faut développer également la dimension incitative, non pour créer des programmes de FOAD, mais pour utiliser les financements de droit commun pour des dispositifs de FOAD (Unédic, collectivités, État, entreprise...).

Dans un premier temps, la DGEFP propose, dans le cadre du programme FORE 2, de fédérer les initiatives dans des points de proximité. Le niveau régional est pertinent pour mutualiser l'offre de services disponibles, l'accès se faisant au niveau du bassin d'emploi, du pays,...

Pour sortir du chacun pour soi, il est proposé de mettre en œuvre des points d'accès en créant, au niveau régional, une sorte de syndicat qui permette de réguler et de dire, au-delà de ce que chacun fait de son côté, ce qui peut être fait ensemble, pour offrir à l'utilisateur final une gamme de services. La condition est que les offreurs acceptent de partir de la demande des bénéficiaires. Il ne s'agit plus de créer des catalogues de formation, mais d'organiser les compétences et les services permettant de satisfaire la demande des usagers.

Il est demandé aux financeurs d'assurer leurs responsabilités, en connaissance de cause, pour sortir d'une domination des offreurs. Un dialogue sur les enjeux doit s'établir entre ces acteurs. A la base du programme, il y a la définition, en commun, d'un plan d'action régional entre les prescripteurs, des offreurs, qui créent des regroupements pour construire des services et des points d'accès, au plus près des usagers. L'objectif est de mettre en place un « service universel » accessible par tous et partout.

Aujourd'hui, il y a inégalité entre les territoires, entre les réseaux (certains sont plus riches ou plus avancés). Le programme permettra la création d'un espace national qui fonctionnera comme une interface entre les territoires et leur fournira, en subsidiarité, des services que le niveau territorial ne peut pas proposer. Cette organisation territoriale est ouverte à l'ensemble des réseaux.

Odile Debliqui, relate ensuite l'expérience de l'APP du Beaugéois.

Le Baugé est une commune de 3 700 habitants dans le Maine et Loir. L'APP a été créé en 1987 et fonctionne avec huit antennes qui se sont créées progressivement. Elles ont été mises en place, soit à l'initiative de l'organisme support, soit des communes ou à la demande de l'ANPE. La zone géographique d'intervention couvre dix cantons, qui représentent à peine 100 000 habitants. 800 personnes ont été formées en 2001, dont 40 personnes en formation à distance grâce à une coopération avec l'APP des Herbiers (Vendée) et de l'AFPA d'Angers, dans les deux cas grâce à l'utilisation de la visioconférence. 78 % des publics sont des femmes dont 20 % avec 3 enfants et plus. 58 % de demandeurs d'emploi ont plus de 1 an de chômage, dont 44 % ne bénéficient pas du système des Assédic. 42 % ont un niveau V. Baugé « lieu principal » est ouvert cinq jours, les antennes sont ouvertes entre deux et trois jours par semaine (sur 100 communes la moitié ont moins de 500 habitants).

A partir de 1996, grâce au programme FOAD, soutenu par la région et l'État, l'APP a développé l'usage des NTIC sur chaque lieu. Sur chaque antenne se trouve un formateur responsable d'antenne (FRA) qui a plusieurs fonctions : formateur dans l'ensemble des domaines de base, coordonnateur d'antenne, secrétaire. Pour les domaines dans lesquels il n'a pas de compétence, il est aidé, à distance, par un formateur qui se trouve sur un autre site, en visioconférence, par Internet, par fax ou par téléphone. L'usage des TIC ne doit pas être contraint, il doit se faire naturellement, comme on utilise un crayon. La technique est au service des professionnels ; il n'y a pas de technicien, mais des modes d'emploi accessibles à tous.

Le dispositif est expliqué au stagiaire dès le départ : « vous venez dans un lieu de proximité mais vous allez devoir utiliser les TIC, faire des recherches documentaires et apprendre avec un formateur distant ». Si la personne est d'accord, elle entre dans l'antenne. Si elle a besoin d'un spécialiste, en comptabilité par exemple, elle peut se déplacer. Dans ce contexte les gens deviennent mobiles, certains vont sur deux ou trois lieux au cours de leur formation.

Sur chaque lieu on trouve un accès Internet, une visioconférence avec liaison numéris, un scanner, et un PC portable, pour les personnes qui veulent travailler chez elles et qui n'ont pas les moyens de s'équiper. Les prêts sont gratuits, avec un contrat de prêt et aucun problème de dégradation du matériel ou de vol n'a été constaté. Deux antennes disposent également de réseaux d'ordinateurs

Le développement de la FOAD s'est fait en s'appuyant sur des partenariats locaux et sur de grands opérateurs : l'AFPA d'Angers et celle de Doué, le GRETA d'Angers Segré et le CNED, dans le cadre de l'accord national APP/CNED, mais aussi dans le cadre d'un BTS de comptabilité qui accueille seize personnes de la région Pays de la Loire. Le service consiste en un accompagnement pédagogique et méthodologique. La coopération avec Les Herbiers porte sur les concours paramédicaux et une formatrice du Baugé intervient en visioconférence sur le contenu pédagogique. L'AFPA d'Angers utilise les antennes locales de l'APP pour des regroupements de personnes habitant le territoire de l'APP.

La FOAD exige une grande formalisation au niveau des outils. L'équipe pédagogique est polyvalente tant au point de vue pédagogique qu'administratif. Une batterie d'outils de suivi est mise en œuvre, depuis le moment où la personne entre dans l'APP jusqu'à sa sortie. Le travail

éclaté de l'équipe, sur neuf lieux, avec une seule réunion hebdomadaire de travail, nécessite de formaliser des outils communs et homogènes : le contrat de formation, les conventions avec les partenaires, les documents de suivi. Les supports définitifs sont construits au bout de trois à quatre mois d'expérimentation pour être adaptés au mode de fonctionnement de chacun. Des conventions sont également signées avec les communes qui mettent les locaux gratuitement à disposition.

Les relations de confiance entre les partenaires se construisent souvent suite à des premières réunions de confrontation. Il faut partir du terrain, donner du sens en commun à ce qui se construit. Les choses doivent s'installer progressivement pour être comprises et intégrées par chacun.

Les fonds européens, les aides du Conseil régional et de l'État soutiennent les expérimentations. Par contre, en vitesse de croisière, au moment où le dispositif tourne et où on « fait des heures » les crédits de fonctionnement ne sont pas à la hauteur de la demande. Pour l'APP du Bugeois il est hors de question de refuser des gens, car il est seul, sur le territoire, à pouvoir répondre.

Odile Debliqui conclut avec une citation de Darwin : « Ce n'est pas l'espèce la plus forte qui survit, ni la plus intelligente mais bien celle qui s'adapte le mieux au changement » . Elle complète ensuite son intervention, en réponse à des questions de la salle :

- . Avec les élus il faut avoir une approche très empirique, ne pas leur parler d'e-learning, de FOAD, de PAT, mais de services fournis aux concitoyens, de prêts d'ordinateurs, d'actions de formation sur place, accès Internet. Il faut « traduire ».
- . Sur les liens avec d'autres initiatives de type cyber centre, elle rappelle le sens de sa démarche : partir des besoins. Des lieux bien dotés, bien équipés sont parfois vides parce qu'ils sont parachutés sur des territoires dans lesquels l'ensemble des acteurs n'a pas été associé.
- . Avec l'équipe de l'APP une réflexion est en cours pour développer le PAMSI. Les accès Internet étant limités, un projet de bus équipé de dix micros pour aller dans les petites communes et les PME, a été conçu. Il devrait bénéficier de fonds européens. Il s'agit de trouver une bonne économie des équipements en évitant de « boutique » sur des matériels et des réseaux qui ne marchent pas toujours bien.

Lorraine Chénot aborde ensuite les F.O.A.D. comme enjeu pour les publics prioritaires de la politique de la Ville.

La politique de la ville vise à réorganiser les politiques publiques autour du constat des difficultés observées, dans les quartiers construits dans les années 1960 et 1970, à vivre et à se développer, situation qui crée des inégalités territoriales. C'est une histoire qui a commencé il y a trente ans, avec des opérations « habitat et vie sociale ». Aujourd'hui existe une politique de la ville, qui s'appuie sur la DIV (Délégation Interministérielle à la Ville), un conseil interministériel des villes et le ministère de la Ville.

247 contrats de ville ont été signés, qui associent des collectivités locales avec l'État, la région, quelques départements, la CAF, les bailleurs sociaux, des grandes entreprises publiques (RATP, SNCF, EDF...). L'objectif est d'agir pour la réduction des inégalités dans des territoires prioritaires que sont les quartiers en difficulté (il existe en tout sept cent zones urbaines sensibles), pour faire en sorte qu'ils réintègrent la ville et l'agglomération. Il y a en outre cinquante grands projets de ville et trente opérations de renouvellement urbain, c'est-à-dire des programmes importants de réaménagement urbain du quartier et de réorganisation sociale avec des équipes spécifiques. En terme de moyens cumulés, six milliards d'euros y sont consacrés.

Quelles sont les caractéristiques des publics des zones urbaines sensibles ? Les chiffres de l'ANPE font apparaître environ 580 000 demandeurs d'emploi dans ces zones dont 410 000 en catégorie 1 (disponibles immédiatement). Par comparaison aux moyennes nationales, il y a dans ces zones davantage de personnes de nationalité étrangère (27% contre 12% en moyenne nationale) ; plus de bas niveaux de formation (44% de niveaux VI et V bis contre 30%) ; des personnes plus anciennes dans le chômage (41% de plus d'un an contre 38%) ; les demandeurs d'emploi de ces quartiers recherchent des emplois moins qualifiés (43,8% veulent être manœuvres, OS, ou employés - 31,6% au niveau national) et ils recherchent des métiers dans les secteurs :

- des services aux personnes ou à la collectivité,
- des transports - logistique,
- du BTP,
- de la mécanique, de l'électricité, de l'électronique.

Dans ce contexte la remise à niveau des connaissances de base, l'apprentissage du français langue étrangère et la montée de la qualification, sont des enjeux prioritaires. L'enjeu de la formation est capital, mais jusqu'à aujourd'hui, peu pris en compte dans les contrats de ville, car difficile à mettre en œuvre.

La FOAD est-elle un des éléments de la réponse ? Oui, au vu des expériences en cours, notamment dans certains quartiers où existent des APP, comme aux Blagis, grand ensemble intercommunal dans le sud de Paris. Son principal problème aujourd'hui est de refuser du public, la demande est forte et les moyens d'y répondre ne sont pas là en terme de financements. Autre exemple, l'APP de Gennevilliers, situé dans un grand ensemble de 9000 habitants. Initialement implanté dans un petit local, contraint de refuser du monde, l'APP, dans le cadre du contrat de ville, a pu doubler sa surface et sa capacité d'accueil. Malgré ce développement l'APP continue de refuser du monde tellement la demande est forte.

La formation ouverte développée par les APP, avec un usage important des TIC, marche avec ces publics « en difficulté ». La vraie difficulté est d'organiser les réponses et de disposer des moyens.

Pour augmenter les capacités d'accueil, il faut développer l'offre de formation ouverte et à distance. Toujours dans le cadre de la politique de la ville l'expérience de l'APP de Toulouse est intéressante. Premier constat, il est situé hors d'une zone sensible mais 51% de son public y habite. Les publics de l'APP de Toulouse ont, pour 42% d'entre eux un niveau VI, manquent de structuration des savoirs de base, ont des déficits linguistiques. L'APP, dans le cadre de la politique de la Ville, développe un projet d'ouverture d'antennes dans les quartiers, pour permettre un meilleur accès aux publics. Les TIC seront systématiquement utilisées dans ces antennes, le certificat de navigation sur Internet proposé à tous les publics.

Les expériences sont aujourd'hui suffisamment nombreuses pour qu'on puisse dire qu'elles fonctionnent avec ces publics de faibles niveaux de formation. Cet accès aux FOAD nécessite une autonomie des personnes qui ne peut se développer que si certaines conditions sont remplies par le dispositif, comme par exemple des modes d'emploi et des procédures de travail négociées et explicites. Le critère d'entrée pour la personne est d'accepter d'entrer dans une dynamique de l'apprentissage de l'autonomie.

Par rapport à cet enjeu de montée en qualification des publics, il existe des réponses qui fonctionnent. Il s'agit de les mobiliser et de les utiliser de façon plus stratégique pour contribuer à faire évoluer les situations. Aujourd'hui cette mobilisation a du mal à se faire. Un travail est en cours avec l'AFPA et le réseau des APP, pour construire une stratégie qui intégrera les FOAD. Il

faut développer l'accès car c'est la condition d'un développement quantitatif, en nombre de personnes, de la formation dans le cadre des politiques de la ville.

Jean Horgues-Debat, présente les « espaces ruraux emploi-formation » (EREF) et les points publics en PACA¹⁸.

Le territoire se situe dans les Alpes du sud. Il comprend 110 000 habitants dans les Hautes Alpes dont 36 000 à la préfecture de Gap. C'est une zone de montagne avec des problèmes d'enclavement.

Pourquoi les points publics ? En PACA le littoral est très urbanisé mais, dans l'arrière pays, la densité de population est faible, avec des problèmes d'accès aux services pour la population. Tous les services sont concentrés à Gap, et sur certains cantons il n'y a pas d'emploi, pas de formation à proposer. Comment faire pour y avoir accès quand on habite en zone rurale de montagne ? Les points publics ont pour objectif, à l'échelle des bassins de vie, d'apporter un certain nombre de services (ANPE, Assédic, CAF,...).

Les partenaires de terrain doivent procéder ensemble à une analyse des besoins, de manière à faire des propositions pour répondre aux besoins des populations, notamment en matière d'emploi et de formation.

Il y a peu de chômeurs, plus de 50 % des salariés travaillent 4 mois par an. Le tourisme et l'agriculture sont des activités saisonnières et de gros problèmes de disponibilité se posent par période, entre autres pour les femmes qui ne disposent pas de services de type garderie, de maternelles, pas de transports en commun et à qui il est difficile de proposer de travailler ou de se former en ville.

L'analyse faite avec la chambre des métiers, montre que les gens qualifiés sont sous employés. Les qualifications existantes sont à l'opposé des besoins de l'économie locale. Les formations générales sont bonnes. L'utilisation des mesures emploi formation est faible. Il y a peu d'organismes de formations mais il y a deux APP sur les Hautes-Alpes. Le potentiel de financement est réduit. Les coûts des actions, en raison du faible nombre de publics potentiels, sont élevés. Les APP et les OF, depuis 1994 se sont repliés sur les villes. La FOAD est une des réponses vitales qui doit se mettre en place, en complément de ce qui existe déjà. La question est d'ailleurs plus large que la formation, c'est l'accès au savoir, à la culture, à l'information qui est en jeu.

Les points publics sont regroupés dans une association. Ils travaillent ensemble, en particulier au travers d'un extranet qui permet de faire circuler l'information, de partager les expériences.

Les EREF ont été créés en 1994. En 1998, avec l'AFPA et la DRTEFP, ont été lancées des expérimentations de FOAD, avec quatre EREF. Des «programmes» de l'AFPA ont été utilisés. Le dispositif prévoyait la mise à disposition d'ordinateurs à domicile, des regroupements, une fois par semaine, dans les quatre EREF avec utilisation de la visio-communication et un regroupement, à Gap, en début de formation. De bons résultats sont constatés, en particulier aux examens, pour les personnes concernées, la seule différence étant que les personnes en FOAD se sont avérées plus autonomes.

La DRTEFP a ensuite développé le programme FORE régional. Il a permis le développement de la plate-forme Téléform. L'expérimentation de l'AFPA y a été intégrée. Un programme d'équipement régional, notamment des EREF, a permis l'achat de systèmes de visio-conférence numérique. Des ordinateurs, à usage du public, ont été acquis.

¹⁸ Pour en savoir plus www.point-public-paca.org

Le Point Public propose, des salles, mises à disposition des opérateurs de formation qui le souhaitent, de la documentation et des ressources accessibles aux publics, ainsi que deux postes Internet pour se former à distance et accéder à d'autres services. Un système de visio, avec «pont routeur», permettant de faire du multipoint a été installé entre huit EREF. Mais surtout, dans chaque lieu, un personnel d'accompagnement polyvalent est présent pour aider les personnes sur les questions liées à la formation ou aux services publics.

Les principales prestations de formation sont développées par l'AFPA. Elle propose une initiation à la gestion, une initiation informatique, de la remise à niveau du secrétariat bureautique. En outre, des élèves ont utilisé la visio pour des formations.

Les acquis de cette expérience :

- un réseau d'accès public qui travaille en réseau ;
- la dimension partenariale et multiservice des points est forte : ils ne sont pas dédiés à un centre de formation, ni à un type d'activité ;
- le développement sur une logique de mutualisation du matériel. Seule, une structure n'aurait pas les moyens d'investir, ni d'optimiser l'usage du matériel. Le projet des points publics porte une volonté de rationalisation économique.
- le choix de construire l'offre de services, à partir de la médiation humaine (hostilité aux visio guichet). Grâce à la présence d'agents d'accueil, on repère les besoins de la population. On ne part pas d'une offre, et il est possible de développer les services en conséquence.

Les « bémols » :

Le dispositif est sous-utilisé. Il n'existe pas de cahier des charges commun. On sait acheter du matériel mais pas forcément anticiper sur les usages. L'approche de la visio est très volontariste. En interne, l'association régionale des EREF travaille avec ce système. Des réunions publiques sont faites avec ce support sur des thèmes tel que l'égalité des chances ou les programmes européens. Au final, la visio est utilisée moins d'une demi-journée par semaine car il n'y a pas d'offre de formation qui l'accompagne.

Du côté des organismes de formation, les formateurs résistent à la F.O.A.D. Ils veulent des groupes : est-ce la peur de l'outil, la peur de l'individualisation ? C'est sans doute une question de sensibilisation des formateurs. Autres points sensibles, l'équipement des organismes (seuls deux APP ont été équipés), les produits et ressources, peu nombreux et surtout mal adaptés et la formation de formateurs (quels savoir-faire pour « la distance »). Une suggestion sur ce point : faire la formation de formateurs en utilisant les modalités et les moyens de la FOAD.

Autre question, celle du décloisonnement des procédures. Les OPCA sont cloisonnés, ils ont un fonctionnement vertical. Les entreprises adhèrent et versent des moyens à des OPCA, elles n'en n'ont plus de disponibles au niveau local. Cloisonnement aussi entre les formations jeunes, les SIFE. Les modalités de financement groupes et verticaux sont antinomiques des approches territoriales.

L'État et la région ont « zoné » les formations, avec plusieurs actions sur le même territoire (deux EREF à Briançon). Chaque zone a son programme qui a souvent du mal à vivre, faute principalement de publics et d'opérateurs – à mettre en lien avec le problème de désertification

évoqué précédemment. Il faudrait considérer le rural comme une seule zone qui a les mêmes problèmes au-delà de l'appartenance à tel ou tel territoire. L'offre devrait être régionale. Chaque zone défend son enveloppe. « Dé-territorialiser », avec un petit budget globalisé (État, OPCA,...) serait une des conditions du développement de la FOAD en zone rurale.

Les élus locaux ne sont pas sensibilisés à la formation : un travail pédagogique vis-à-vis des élus est à faire. L'État et la région doivent chercher une meilleure articulation des politiques sectorielles. Aujourd'hui, chacun a son label : « espaces publics numériques » pour l'État, « espaces publics citoyens » pour la région ! Les EREF ne peuvent pas, a priori, bénéficier de ces labels. Dans les faits les articulations et les cohérences se construisent au niveau local.

Le manque de cohérence est dû au cloisonnement des secteurs et des responsabilités, parfois au sein d'une même institution. La formation est gérée sur des priorités de formation, mais pas en lien avec le développement territorial. Le développement économique reste sur sa logique, les EREF font des TIC, de la formation, de l'emploi, de l'aménagement du territoire,... qui doit les financer ? « *C'est pas moi, c'est lui. Nous, on finance que les demandeurs d'emploi mais surtout pas les autres* ». C'est le casse-tête permanent. Les EREF sont inscrits au contrat de plan État-Région et ils émergent sur trois lignes budgétaires. Chacun dit par exemple : « *dossier intéressant, global, c'est un programme de développement, mais ... nous ne pouvons financer que les chômeurs, le reste on le propose à la commission aménagement du territoire, ça à la commission des NTIC, ceci à la commission économie* ». En attendant, sur le terrain c'est la galère !

Les équipes travaillent avec les usagers, mais elles ont le sentiment que l'usager n'est pas la première préoccupation. Dans les conseils de développement, les usagers ne sont pas représentés, ni dans les services publics. Ils sont, en théorie, présents dans les centres de formation, mais en pratique, ils ne disent pas leur mot. La question est de savoir comment les usagers pourraient se regrouper pour organiser leur parole, et dire ce qu'ils vivent et ce qu'ils veulent ?

Emmanuel Journot décrit ensuite la politique de F.O.A.D. en région lorraine.

Le CARIF assiste la DRTEFP dans le cadre du programme FORE. La Lorraine s'est inscrite, pour la première fois dans FORE en 2000, l'expérience acquise de « recherche développement » est un point de départ utile dans la perspective de la mise en œuvre de FORE 2. Quelques expériences régionales, comme celle de l'AFPA de Longwy depuis 1996, d'une action de préformation qui a permis aux personnes de valider leur premier niveau de formation et d'entrer dans un dispositif qualifiant.

Affirmer que si une FOAD répond à un besoin et est bien pensée en terme d'ingénierie, elle fonctionnera avec les publics de bas niveau, est un postulat qui n'est pas partagé par tout le monde. Il faut en convaincre les décideurs et de nombreux opérateurs.

Le programme FORE a permis de mettre en place un programme régional concerté entre la DRTEFP, le Conseil Régional et les organismes de formation. Le travail a porté principalement autour de la mutualisation et de la formation de formateurs.

Pour le programme FORE 2, la DRTEFP a invité l'ensemble des acteurs à une large concertation. La réunion s'est tenue avec succès en mars 2002 avec une trentaine de personnes (les OPCA, le FONGECIF, les Assedic, la DR ANPE,...). Un réel intérêt commun pour la mise en place des points d'accès et de la FOAD s'est manifesté au cours de la réunion, mais il reste encore à sensibiliser, à informer : un OPCA, par exemple, a demandé la différence entre EAO et FOAD. Quelques transparents ont permis de clarifier les concepts. A cette condition les partenaires sont prêts à financer et prescrire des parcours en FOAD.

L'objectif, en nombre de PAT (Point d'accès à la Téléformation) en Lorraine est de dix à quinze pour 2002, pour 17 bassins d'emploi. Il y a donc nécessité de faire des choix. Parmi les critères retenus : les besoins repérés à partir des politiques de territorialisation du SPE. Un plan d'action 2002-2004 a été demandé à chaque SPE (diagnostic, besoins repérés). Les problématiques privilégiées seront liées à la mobilité, à l'éloignement, aux besoins d'individualisation de la formation. Les choix seront faits à partir de la définition des priorités pour les PAT et du potentiel apprenants.

Il s'agit de construire un maillage intelligent du territoire. Les zones rurales seront privilégiées, celles des Vosges ou la Meuse et certaines de la Moselle. Il a été décidé de travailler avec les points emploi (fondés au travers de conventions entre la DR ANPE et les mairies dans des lieux isolés). Ils proposent plusieurs niveaux de services (accueil, accompagnement à la recherche d'emploi) et repèrent les besoins de formation portant principalement sur la maîtrise des savoirs de base. Certains de ces points pourraient être labellisés PAT.

Des convergences seront établies entre les initiatives en cours. Celle de la Région qui lance un appel à projets « point d'accès Internet en libre service », sans vocation formation ; celle générée dans le cadre de la politique de la ville (les cyberbases) et les antennes délocalisées des APP comme Vandoeuvre (2^{ème} ville Internet de France !), nouvelle antenne de l'APP de Nancy. Le plan lorrain visera à coordonner et rechercher les complémentarités entre chaque acteur, à partir de ses spécificités. Le principe d'un accompagnement, assuré par un tuteur présent dans le lieu, pour les publics en difficulté, est acté par tous les partenaires qui seront vigilants sur la qualité de l'accueil, l'existence de ressources.

La volonté commune est de rechercher des convergences entre les politiques publiques en mettant au centre la pédagogie.

Quelques échanges suivent l'intervention :

- . Il existe souvent une volonté sur les « tuyaux », sur l'accès, sans qu'il y ait toujours une réflexion préalable sur la nature de l'offre de formation. La FOAD étant individualisée par nature, cela suppose une prise en compte permanente de la demande. Il faut faire une rupture avec la logique d'offre, dominante des systèmes de formation. L'intérêt du réseau est d'aller chercher l'offre et certains contenus au delà du territoire.

- . L'enjeu de FORE 2 est de permettre une approche globale qui part de la demande et d'essayer d'organiser les ressources et les compétences disponibles dans une logique de « réservoir » d'outils. Elle ne peut exister sans prise en compte de la demande. Outre la problématique de l'accès, FORE 2 doit permettre d'organiser les offreurs au niveau régional et national. L'offre, mutualisée au niveau national, doit permettre de compenser les différences de niveaux de pratiques et de services de type FOAD, entre les régions. Le but est d'aider les régions à organiser des « portails » de ressources qui seraient mis à disposition de l'ensemble des points d'accès.

Des accords sont en cours de négociation avec des opérateurs nationaux (AFPA, ministère de l'Agriculture avec le CNPR et le CNERTA, ministère de l'Éducation, mais aussi des offreurs privés francophone,...).

- . En Ile-de-France, dans le cadre d'un programme de FOAD, des difficultés sont apparues lorsqu'il s'est agi de mutualiser les ressources. Pour réussir à mutualiser il est nécessaire d'harmoniser à minima des concepts, des procédures entre les acteurs dans le but de créer une culture commune. La formation des acteurs est un des moyens à privilégier pour y parvenir.

. Les organismes sont dans une logique de risque qui n'est pas toujours prise en compte par les financeurs. Cela peut être un frein à l'innovation.

. En Champagne-Ardenne se met en place un séminaire de sensibilisation des acteurs à la FOAD (Région, APP, le FOREM de Wallonie, la DAFCO, l'AFPA, le CNAM,...), préalable indispensable avant de créer des outils et des dispositifs. Il regroupera une centaine de wallons et de français.

. Le recensement des actions de FOAD est aujourd'hui incomplet. Alors le fait pour partie, avec les informations dont il dispose, mais rien n'est systématique, ni normé.

. La FOAD est l'avenir de la formation. L'enjeu est d'intégrer les caractéristiques de la FOAD dans les systèmes de formation. Il n'est pas forcément opportun d'avoir une base de données spécifiques sur les dispositifs de FOAD. Par contre une base de données des expérimentations, à titre d'illustration, peut être utile. Sans compter la difficulté et la pertinence de définir la FOAD : sur quels critères, à partir de quand une action peut-elle être qualifiée de FOAD ? Tous les dispositifs tendent vers la FOAD. Dans quelques années l'exception sera la formation traditionnelle. La FOAD bouleverse l'offre de formation, comme la grande distribution a changé le commerce il y a 40 ans. Il faut faire attention toutefois à la qualité du service offert.

. Le CARIF Lorraine prévoit, sur son site Internet, de créer un espace dédié à la FOAD. Y figureront, l'offre régionale, les critères de la FOAD en Lorraine définies dans une charte. L'accompagnement humain sera valorisé. La mise à disposition de ressources seule ne figurera pas dans l'offre régionale. Ce site sera aussi un outil de travail collaboratif pour tous les acteurs engagés. Il sera un élément structurant permettant de donner une visibilité aux prescripteurs, aux individus. Les acteurs pourront travailler ensemble, mutualiser et confronter leurs pratiques. Professionnaliser l'ensemble des acteurs (les élus, les prescripteurs, les formateurs) est quasiment un préalable,

. Il faut pouvoir faire de la formation individualisée et la solvabiliser. Les appels d'offres publics (50% de la formation en France) ça ne marche pas. La mutualisation ne marche que s'il y a solvabilisation et pérennisation de l'action.

Jean-Pierre Michel termine le tour d'horizon par la présentation des industries de la connaissance en Poitou-Charentes.

La mission d'étude visant à développer les industries de la connaissance a été initiée par le Conseil régional et l'État. Elle vise à construire une démarche articulée dans ce domaine, en développant « un milieu innovant » dans toute la région.

Il s'agit d'offrir des services et des compétences aux acteurs du domaine de l'industrie de la connaissance, de trouver un accompagnement et des dispositifs pour l'aide à la création d'entreprises.

Le Poitou-Charentes est au cœur de l'Europe, avec une armature urbaine et un tissu rural. Comme souvent il y a opposition urbain / rural sur ce sujet et des problèmes de diffusion d'informations et de développement dans le milieu rural.

La mission est implantée dans la banlieue du Futuroscope. Elle associe deux universités et le CNED. Au niveau régional existent déjà des compétences en matière d'images et de multi-média

éducatif (CRDP, CNED,...). La volonté politique, pour ce type de projet, est traduite dans l'article premier du contrat de plan : développer un milieu innovant dans le domaine de la formation, de l'innovation pédagogique et celui des « solutions » éducatives.

Les « industries de la connaissance », est un terme inventé par Jacques Perriaut et il doit être défini. Quels rapports existent entre connaissances (territoriales, scientifiques, industrielles...) et formation ?

Au cours des réflexions est apparue la notion d'« intelligence territoriale ». Qu'est-ce qu'un territoire qui apprend ? Qui devient compétent ? Qui devient créatif ? La formation est une activité créatrice de richesses et d'emplois, donc une activité industrielle.

Trois dimensions sont en œuvre dans ce projet : une à caractère pédagogique, une autre dans le domaine technologique, la dernière étant celle de la diffusion et de l'édition. C'est autour de ce triangle qu'il s'agit de faire venir des entreprises, d'aider au portage de projets pour que la région devienne une référence en ce domaine.

L'option politique est de développer un système territorial d'innovations, collectif, coopératif et interactif, difficile à concevoir et à mettre en application dans une région où les zones urbaines et rurales sont très différenciées. Le Poitou-Charentes est couvert d'une mosaïque de « pays ». Pour mettre en place le management territorial, trois logiques entrent en jeu : une logique institutionnelle, une logique coopérative entre les entreprises, les scientifiques et les utilisateurs, une logique territoriale (district industriel et milieu innovant).

Cette politique sera mise en œuvre selon des logiques de territoires ou par filière ou à partir d'une problématique industrielle ainsi qu'à travers une approche sociale (capacité de la société régionale au développement culturel, amélioration du capital culturel et social).

Le but est de faire émerger un milieu innovateur (système de partenariat avec l'environnement ou les milieux industriels pour apporter des fonctions de conseils ou d'aide à la gestion de projets ou sur la problématique de la propriété industrielle). Il s'agit d'une procédure d'apprentissage qui permet de développer progressivement, successivement, dans le partenariat une dynamique d'innovation.

Le projet s'inscrit dans un réseau relationnel international (Quebec, Italie,...). Il s'appuie sur la mobilisation d'experts dans des symposiums, des séminaires. Le repérage des acteurs se fait dans les lieux où ils sont regroupés (dans les trois villes : Poitiers, Angoulême, La Rochelle,...). L'objectif est de développer les réseaux à partir de l'archipel constitué par ces trois villes.

Trois systèmes vont entrer dans le jeu : un système institutionnel, un système productif, un système socioculturel. L'enjeu du développement régional est de mettre en œuvre, par la conviction, la négociation ou parfois l'obligation, une procédure de travail coopératif entre les différents acteurs.

Le GIP qualité, des instances consulaires, une agence de développement des NTIC (Avantis), Ouest Atlantique (émanation de la DATAR interrégionale grand ouest) seront directement impliqués dans la mise en œuvre.

Le système productif se compose d'entreprises multimédia et d'un « échangeur » (dispositif national mis en place par les grands comptes dont les Galeries Lafayette sont à l'origine). Dans le champ du commerce électronique, Poitou-Charentes est « échangeur e-learning », c'est-à-dire espace « show room » de démonstration en matière d'e-learning.

Une plate-forme technologique, porte d'entrée vers le milieu industriel et économique (knowledge, nouvelles pratiques de formation, échanges de données, échanges de connaissances,...) sera mise en place. Le système socioculturel, important dans la région, est basé sur les détenteurs de connaissances. Ils sont sur les territoires et représentent des secteurs comme le patrimoine, l'histoire, la culture, le monde associatif, les sociétés savantes... Il s'agit là de points de départ à une activité économique qui se fait sous l'impulsion des acteurs publics et privés.

Les propositions en termes de secteurs, composants de la problématique industries de la connaissance :

- un volet identité régionale/patrimoine, déclinaison des thématiques importantes au niveau régional : littoral, citoyenneté, EAD ... appels d'offres dans la perspective d'éditions numériques.
- Un volet formation, pédagogie, e-learning, coopération recherche/utilisateurs... ingénierie pédagogique, certification en matière de FOAD. A terme, l'objectif est d'installer, en Poitou-Charentes, un pôle de compétences en matière de qualité de la formation.
- Un volet « knowledge », mutualisation des connaissances dans des industries régionales importantes : l'image, la mécanique, l'agroalimentaire.

Les programmes sont aujourd'hui budgétés et permettent le développement d'une activité économique. Il s'agit d'une offre régionale de services à la formation francophone, avec comme principaux projets :

- Le Centre national de ressources technologiques en ingénierie éducative ;
- Un réseau régional de laboratoires qui travaillent dans l'image ;
- Le CERFAD, centre de certification de la FOAD et de l'image ;
- Un soutien à des programmes de formation de formateurs du CNED ;
- Une ingénierie documentaire avec le CRDP.

En guise de conclusion générale

Ces expériences du local permettent de relativiser la morosité qui semblait émaner des premiers débats de ces rencontres. C'est le niveau local qui permet de se poser les bonnes questions et de, sinon trouver les bonnes solutions, du moins identifier ce qu'il ne faut pas faire. Un espoir est de voir la politique du ministère de l'Emploi (FORE 2) faire avancer les questions liées à la cohérence de l'intervention des pouvoirs publics, de l'ouverture aux partenariats et d'assurer une meilleure visibilité à la FOAD. Elle devient une préoccupation partagée de l'État et des régions ; cette problématique est inscrite dans les contrats de plan. Signe de ce temps de réflexion commune entre les commanditaires, le premier atelier de travail du CCPR qui se tient, début mars, sur le thème de la FOAD auquel sont invités, outre les régions, les services déconcentrés de l'État et les partenaires sociaux.