

**COLLOQUE TICE MEDITERRANEE**  
**L'humain dans la formation à distance...La problématique du changement**  
**Aix Marseille (31 mai-2juin 2007)**

**Axe : Le regard communicationnel et psycho-social**  
**Les nouveaux modes d'appropriation de la formation dans un environnement**  
**numérique**

**Titre de l'intervention :**

**Motivation et modes d'appropriation des savoirs pris en compte par une**  
**Licence professionnelle pour un public nouveau**

**Francis Eynard, Carmen Compte, Mohamed Sidir**  
Université de Picardie , Jules Verne  
Laboratoire Saso-CURAPP

**Résumé :**

*Internet a fait évoluer la représentation des universités, bastions souvent autarciques en les obligeant à s'ouvrir, à mutualiser et à acquérir une plus grande flexibilité dans ses services. L'évolution de l'économie internationale, la marchandisation des savoirs a accentué cette évolution en l'inscrivant dans la perspective d'une formation tout au long de la vie. Si l'urgence, dans un premier temps, a été la mise en ligne rapide de cours, souvent par un simple transfert de support, les problématiques s'orientent à présent vers les aspects communicationnels et psychologiques concernant la motivation, l'appropriation des savoirs, les modalités organisationnelles "facilitant" l'apprentissage et les formes nouvelles ou ouvertes susceptibles de faciliter des apprentissages autonomes (communauté d'apprentissage, organisation apprenante, groupes autonomes, etc.)*

*La présentation propose de faire partager les réflexions concernant ces différents aspects, qui sont à la base de la mise en ligne d'une licence professionnelle nouvelle que nous avons voulu expérimentale et que nous sommes en train d'évaluer.*

**Summary :**

*Motivation and learning styles considered for a new B.A. addressed to a new audience*

The perception of the autarkical universities has evolved thanks to the Internet which has bounded them to open out, to share information and to get more flexible services. The evolution of the International Economy and the fact that knowledge is treated as a commodity, have moved on this evolution following the perspective of a lifelong learning scheme. First, the most urgent thing to do was to release the lessons on the website, by simply transferring the stands. Now the problems are turning towards the communicative and psychological aspects of motivation and learning acquisition as well as the organisational methods which lead to easier learning and the new and more open forms, structured courses likely to encourage the learners' autonomy

This presentation wishes to share ideas on those different issues which are at the heart of the information networking of a new and experimental Licence "Professional" ( Bachelor's degree) that we are currently assessing.

## INTRODUCTION

L'objet de la formation a évolué. Les savoirs sont directement accessibles au cybernaute suffisamment autonome. L'accès aux TIC devient le critère d'appartenance ou d'exclusion à la communauté de la connaissance. L'activité de formation évolue. La transmission des savoirs (enseignement) ne peut plus être l'activité centrale du formateur. L'apprenant recherche pour des raisons économiques mais pas seulement, une connaissance active, mobilisable et applicable en fonction du contexte rencontré. La problématique se déplace ainsi des fonctions d'apprentissage à ceux de l'acquisition. Pour ce faire, il faut que l'individu devienne l'acteur de sa propre formation, qu'il construise son propre parcours en réponse à ses besoins, la motivation devient alors la pierre d'angle du dispositif. Cet aspect conduit à une réflexion sur l'apprenant, ses capacités cognitives et son affect, mais aussi sur les outils d'appropriation bien loin de l'unique instrument que sont la craie et le tableau noir, ainsi qu'une réflexion sur les modes de validation.

Le chantier est d'importance. Il serait présomptueux de vouloir répondre à l'ensemble de ces interrogations. La seule ambition consiste à rendre compte des expériences issues de la mise en place de licences professionnelles, des contraintes et problèmes rencontrés dans le cadre de la licence ATC, formation disponible en présentiel comme en distanciel. Les remises en cause occasionnées par la mise en ligne de cette licence constituent le premier point abordé ici. Nous présenterons ensuite les transformations apportées par les nouvelles approches en psychologie et en communication pour, dans un dernier point, évoquer les problématiques soulevées par la production des cours pour la formation ouverte et à distance (FOAD)

### **1. UNE LICENCE PROFESSIONNELLE : DE NOMBREUSES REMISES EN CAUSE POUR L'UNIVERSITÉ**

Le développement des licences professionnelles au sein des universités bouscule ces bastions autarciques sur plusieurs plans, à la fois sur les contenus, les systèmes de transmission et les fonctions mêmes des acteurs de la formation. Cette remise en cause est exigée par le format du diplôme qui impose des conditions à respecter *sine qua non* pour l'homologation d'une licence professionnelle.

Un des points principaux concerne l'ouverture vers les acteurs économiques et l'organisation en trois temps de la formation à savoir : des cours, un projet et un stage dans le métier.

Cette ouverture sur le monde professionnel conduit L'université vers des changements importants. Tout d'abord, la confrontation des acteurs universitaires et professionnels<sup>1</sup> et la formulation de programmes débouchant sur des métiers.

Ensuite, l'introduction du projet et du stage dans la formation et la validation du diplôme mettent en avant une formation axée sur l'acquisition de **capacités et de compétences**, ce qui différencie ce diplôme du diplôme universitaire classique fondé essentiellement sur une évaluation des connaissances.

A cela s'ajoute l'introduction de l'Internet qui s'immisce jusqu'aux contenus choisis par l'enseignant dans son cours. En effet, la mise à dispositions de l'étudiant des **connaissances à portée de clic**, à tout moment, même avant les cours en présentiel confronte de ce fait toute formation à la concurrence mondiale.

Quel que soit le thème de la licence, cette évolution pose avant tout un ensemble de problématiques de communication : elle oblige les acteurs à **s'ouvrir** sur les autres mondes, à **mutualiser** leurs pratiques et leurs modes de fonctionnement, à **s'adapter** dans leur métier qu'il convient de qualifier de production de services.

Ce premier constat montre que les représentations, les comportements et les structures organisationnelles des universités sont soumises à de fortes pressions. Ainsi, le contexte de communication du cours traditionnel – en amphi comme en travaux dirigés- semble fortement remis en cause.

A l'extérieur, l'environnement de facto international apporte trois nouvelles dimensions économique, spatiale et temporelle.

L'économie internationale accentue les échanges des biens, des services et la circulation des hommes. Elle appelle à une **marchandisation** croissante des activités devenues services. La formation n'échappe pas à cette marchandisation des savoirs et des compétences.

L'offre de formations accessibles par l'Internet, devient **concurrentielle** sur cet espace virtuel.

En levant les verrous de l'accessibilité aux formations, **il devient possible de se former à tout moment et partout**, à titre privé ou pour une finalité économique. La perspective de formation tout au long de la vie devient réelle et nécessite de réfléchir à la construction des contenus, au processus de formation quelque soit l'âge, le parcours de formation, son lieu.

Ce second constat montre que la conception des cours en ligne pose en ensemble de problématiques de l'ordre de l'économie, de la communication, de la psychologie et des institutions.

- **Economiques** – appliqué à la communication, nous parlerons de l'économie de la communication- en lien avec la production industrielle de la formation (**décomposition** d'une formation en cours, du cours en modules, du module en briques ou en activités; **massification** de la production, lire de la production de contenus; **coordination** de l'ensemble de ces pièces avec contrôle de la qualité par certification.(Eynard, 1996) - et non évaluation). Comme pour une industrie classique, cette industrialisation de la communication est conditionnée par un système de machinerie capitaliste. Pour la formation, il faut lire plateforme de formation, réseaux, terminaux, contenus, appelés communément TIC. Cette industrialisation rend l'artisan professeur incapable de produire seul un ensemble complexe. De nouvelles tâches, de nouvelles fonctions apparaissent. L'organisation industrielle

---

<sup>1</sup> Les professionnels doivent représenter un tiers du corps enseignant.

présente interroge également sur la **répartition ou l'impartition** de la production **des contenus**.

- **Communicationnels** en lien avec la coordination de ces “pièces” de cours, mais pas seulement. Le cours n'étant plus inscrit dans un temps et un contexte – la salle de classe- il convient de s'interroger sur la communication, et pas seulement sur la communication verbale – fondement de la pédagogie depuis le primaire et qui revient au photocopie de cours mis en ligne dans les débuts de l'enseignement à distance par le net - mais particulièrement au non verbal qui, selon l'Ecole Palo Alto, représente 80% de la communication (Watzlawick et al., 1972). Alors que le contexte de la salle de classe apparaît pauvre et triste par les maigres possibilités de changement de décor, le contexte du cours virtuel semble ne pas avoir de limites dans la créativité qui peut s'exprimer notamment par la scénarisation, l'image et le son. Cependant, la **grammaire de l'image** mais aussi la **scénarisation** du cours constituent des interrogations nouvelles appliquées à la formation (Compte, 2005).
- **Psychologiques**. L'ensemble de ces évolutions transforme la position de l'apprenant dans le dispositif de formation. De spectateur passif soumis à une formation par conditionnement <sup>2</sup>, l'apprenant devient un **acteur de sa formation** dans le cadre des licences professionnelles et à fortiori, des cours en lignes. Comment motiver, aider, soutenir, accompagner, guider ces apprenants ? Comment les rendre acteurs de leur formation, les sortir d'une représentation d'obligation, de contrainte pour une formation construite par une acquisition des savoirs et des compétences en réponse à leur besoin ?
- **Institutionnels**. La conception des cours s'ouvre sur de nouveaux métiers techniques et technologiques, donc des fonctions n'appartenant pas aux grilles administratives de référence. Il convient d'inventer de nouveaux indicateurs de rémunération. Notons la difficulté de sortir de l'unité de compte qu'est l'heure de cours coefficientée. Le suivi administratif de l'étudiant - procédure d'inscription, module suivi, capitalisation des acquis, contrôle et validation à distance nécessite un « reingéniering » complet des services administratifs. Cette remise en cause pose la question de l'organisation même de l'Université : la formation de la licence professionnelle organisée à distance doit-elle être intégrée au département de la formation professionnelle ou rester dans la composante Universitaire d'origine ? Qui doit gérer et comment les services de télé-tutorat, de scolarité, de mise en ligne, de mise à jour des contenus ?

Les **acteurs** semblent changer de rôle, remettant en question leur place dans la représentation du triangle de Houssaye (professeur, élève, savoir):

- Le professeur n'enseigne plus en direct mais par la voie d'un support multimédia, issu d'un véritable processus de production technologique et faisant appel à des compétences multiples.
- L'élève n'est plus considéré comme ignorant, il sait manipuler les technologies apprises par le jeu, et mobiliser des savoirs. Il devient un acteur de sa propre formation. De passif, il devient actif afin d'acquérir des savoirs, voire des compétences (apprentissage selon Houssaye, 1993).
- La communauté n'est plus uniquement la classe, elle n'est plus inscrite dans un espace et un temps. Cette communauté est centrée sur des préoccupations liées aux savoirs et

---

<sup>2</sup> L'école de Jules Ferry permet l'acquisition de comportements sociaux structurant la journée et inculquant une représentation segmentée et hiérarchique de la formation, préparant au travail en usine.

aux compétences. Elle s'organise en réseaux virtuels aux représentations du lien social différentes : entreprise, université, club ou association.

Le triangle de Houssaye peut se réinterpréter au niveau des acteurs comme professeur, élève, communauté.

## 2. DE LA PSYCHOLOGIE DE L'APPRENANT ET DE L'ENSEIGNANT

Dans le système de formation traditionnel, l'élève comme l'étudiant sont considérés comme des objets de la formation. Ils doivent donc suivre un ensemble de cours, assister à des applications, dans un temps et un espace inscrit. Les contrôles de type aléatoires, reprennent une partie du cours : l'ensemble du cours n'est donc pas contrôlé et la pratique montre que la nature des épreuves ressort essentiellement de la restitution de connaissances. La réussite aux examens permet de gravir les échelons de la formation, souvent en répondant à un ensemble de critères, de moyennes pondérées, de hiérarchie au sein même de l'année de formation.

Pour suivre une formation, la motivation semble essentiellement reposer sur l'intellect mais la peur de l'examen devient chez certains une phobie, souvent facteur d'échec : peur de "rater", de tomber sur "l'impasse", "de ne pas être à la hauteur", de façon lapidaire, de ne pas correspondre au « moule ».

La formation de licence professionnelle constitue un exemple de changement de rapport de l'apprenant à la formation. En devenant acteur de sa formation, **la formation est réincarnée**. L'apprenant devient sujet de la formation, de sa formation et non plus objet.

La motivation fondée sur l'intellect n'a plus pour objet d'atteindre un niveau IV, III ou II, un diplôme mais des capacités et des compétences centrées sur une profession. Dans ce cadre, la démarche de l'étudiant consiste à s'appropriier des matières, des contenus, non de façon descriptive et avec un objectif explicatif mais de manière opérationnelle afin de rendre l'individu capable d'agir. Démarches, méthodes, instruments ont pour finalité l'apprentissage de l'action. Notre travail s'est donc basé sur les recherches de pédagogues contemporains tels G. Mialaret, J. Vial, L. Legrand qui ont développé une « nouvelle pédagogie scientifique » (Altet, 1997) dans un paradigme constructiviste prenant en compte la **motivation** de l'individu, son intérêt, son engagement et celle d'une planification de l'action.

Dans ce contexte, la rhétorique pédagogique ne peut se contenter d'une assise verbale de communication, d'où la nécessité de mieux connaître les environnements d'apprentissages multimédias et hypermédias (Depover et al, 1998).

Dans ces licences professionnelles, **l'apprenant est considéré comme un acteur de sa formation** car le projet et stage mobilisent plus de la moitié du temps de la formation. C'est *a fortiori*, le cas des étudiants ou apprenants inscrits à des cours en lignes.

Ce changement de relation au contenu entraîne un changement de la relation professeur / apprenant. L'expérience des cours en ligne apporte un champ d'expériences permettant d'enrichir la réflexion.

La mise à disposition des contenus libère apprenant et enseignant des contraintes des cours pour se centrer sur les processus d'acquisition. Dans la licence ATC, la réflexion commune a portée sur la structuration des contenus afin d'établir une charte graphique et la structure commune de cours suivante :

- La formation est découpée en module (les matières),
- Chaque module est lui-même décomposé en session.
- Chaque session présente le menu suivant retenu :

Programme  
Commencer  
Notion  
Application  
Test  
Instrument  
Matériel

<http://www.dep.u-picardie.fr/ines/codes/ressources/chapitre.php?numform=105&nummod=2181&numchap=2395&ines=bc017e01bb3d23b3a2f1c4ec9b48031d>

Il permet de mettre l'accent sur la navigation : les contenus sont accessibles par la synthèse « commencer », les objectifs « programme » ou bien l'exercice « application », un outil « matériel » ou encore l'évaluation « test ». Ainsi, l'apprenant a accès au contenu en fonction de ses besoins et il **construit son parcours personnel** en commençant par la matière qu'il souhaite,

La structure par compétence lui permet tout au long de son parcours de formation d'avoir conscience de ce qu'il sait et de ce qu'il lui est proposé comme compétence à acquérir, accentuant ainsi sa participation réelle.

La structure en mosaïque vise surtout à s'adapter aux conditions d'un apprentissage tout au long de la vie en considérant l'étudiant comme un travailleur qui va aborder le cours après une journée de travail. Le découpage en mini unités est pensé surtout pour susciter sa motivation et exiger des efforts sur des temps de travail limités.

De son côté, le tuteur fixe un planning de travaux à rendre et anime des forums. Le professeur répond aux questions de fond posées par les apprenants. Le dispositif de la plateforme, offre, non seulement un accompagnement et un guidage des apprenants, mais également un suivi statistique de ses activités. L'animateur peut, au vu de ces informations reprendre contact avec l'étudiant et cette communication personnalisée apporte un moyen de mieux appréhender les éléments qui risqueraient de provoquer un découragement et un abandon de sa part.

Cette modélisation permet d'illustrer les différents services et outils de communication mis en place dans le suivi et l'accompagnement des apprenants.

Modélisation

<http://www.dep.u-picardie.fr/ines/codes/ressources/modules.php?numform=105&ines=bc017e01bb3d23b3a2f1c4ec9b48031d#>

Cependant des difficultés semblent apparaître dans la réalisation de cette formation, aussi bien de la part de l'étudiant que de celui de l'enseignant.

### **L'apprenant**

Son comportement reste conditionné par le système classique "scolaire" avec pour finalité le diplôme et donc les règles à respecter pour l'obtenir. De ce fait, l'apprenant reste "enfermé" dans le contenu de base alors qu'avec un dispositif de cours en ligne, il est simple de sortir du cadre pour construire son propre parcours en réponse à ses besoins spécifiques. Si l'envie de poursuivre des cours en ligne est soutenue par la flexibilité de la formation, tant sur le plan temporel que sur le plan géographique, la motivation reste, avant tout, centrée sur l'obtention du diplôme.

L'approche tentée dans la mise à distance de cette licence a essayé de mettre en œuvre, dans les pratiques pédagogiques et médiatiques l'apport indéniable du courant de pensée des sciences de la cognition (Andler, 1992) qui s'inscrivent dans une trajectoire transversale tout à fait en adéquation avec notre propos.

### **L'enseignant**

La transformation du métier d'enseignant entraîne de nombreuses mutations à surmonter, nous signalons les deux plus importantes. La première est une révolution dans la mesure où l'enseignant était seul maître dans sa classe, or la construction des cours "publiés" en ligne, nécessite l'acceptation du "regard et du jugement de l'autre"; l'adaptation de son cours à une structure commune; l'intégration des TIC dès la conception des exercices, des illustrations, du contrôle des connaissances. La seconde est aussi importante car la communication distancielle se fait sans connaissance réelle des apprenants, tout en communiquant en direct et individuellement.

Conséquence du premier changement, l'enseignant doit élaborer son cours et travailler dorénavant avec le sentiment de cohérence à une équipe pédagogique.

### **Le travail en équipe**

Si une volonté commune anime toujours l'équipe au début<sup>3</sup>, des difficultés réelles apparaissent montrant une motivation qui s'estompe avec l'approche de la date de mise en ligne : remise des contenus au format normalisé, répartition des contenus et délimitation des limites entre collègues notamment pour les cours réalisés par plusieurs enseignants, qui eux aussi ne se connaissaient pas initialement, intégration minimaliste des possibilités des TIC.

Sur le plan pratique, après une première réunion déclarative de bonne volonté de l'équipe d'enseignants, il apparaît à la remise des contenus des défaillances totales ou partielles, de collègues. Le chef de projet a passé beaucoup de temps à composer, à ménager les susceptibilités nombreuses des professeurs régnants en maître sur leur matière, les intolérants, les actifs négatifs cherchant le cours complet... avec beaucoup de mérite et de philosophie.

Ces défaillances marquent la motivation de départ et les difficultés de réalisation. Elles correspondent à plusieurs facteurs relevés lors de la mise à distance de la Licence Professionnelle Activités et Techniques de Communication :

- L'isolement du professeur concepteur appartenant à un processus collectif mais mis à l'écart lors de la réalisation de sa "pièce" (les enseignants devaient remettre un script numérique, la conception et la réalisation technique étant réalisée par un service technique).
- La surcharge de travail des collègues : ce travail de conception s'ajoute à l'ensemble des charges de travail des enseignants participants au projet.
- La non reconnaissance du travail pour la carrière de l'enseignant qui ne produit pas d'article de recherche pendant le temps de production du cours en ligne. La motivation financière, qui peut paraître alléchante<sup>4</sup> est finalement faible au regard de l'investissement et du travail de production.
- Le travail est un travail solitaire et non solidaire. Les réunions de coordination ont permis certes de résoudre des questions souvent techniques mais aussi d'ajustement de

---

<sup>3</sup> L'expérience de la conception d'un cours numérique de commerce électronique a connu les mêmes écueils en 2000 : plus de 12 collègues au départ étaient d'accord et seuls trois ont fournis les contenus et ont "bouclé" le projet.

<sup>4</sup> La rémunération proposée était de 3 heures par heure de cours réalisée, ce qui semble intéressant pour un module de 50 heures mais représente une charge de travail énorme.

contenu. Cependant, l'absence de plus de la moitié des enseignants producteurs aux réunions ne permettait pas d'atteindre une efficacité maximale.

Cette expérience montre à la fois les aspects positifs de cette réalisation mais aussi les limites d'une organisation traditionnelle d'un travail d'équipe. Ce type de travail ne doit-il pas faire partie intégrante du service de l'enseignant ? Ne faut-il pas constituer une équipe de concepteurs à part entière le temps du projet ? Les membres devront réunir un ensemble de compétence et d'expérience sur la matière, d'écriture, de conception sous forme TIC, de travail collaboratif.

### 3. DE LA COMMUNICATION À LA PRODUCTION DE COMMUNICATION

Former est d'abord un acte de communication, traditionnellement effectué en salle de classe dans le cadre d'un discours essentiellement verbal. La "classe", "l'amphi" sont considérés avant tout comme des lieux communautaires ou lieu de communication de tous les savoirs. Dans ce contexte spatial, la formation se construit par le défilé des enseignants dans le lieu, structurant ainsi la formation des élèves ou des étudiants et par le déplacement des élèves dans des lieux spécialisés. Cette formation en présentiel instaure une communication essentiellement verticale professeur → élève, dans une relation de domination.

Les cours en ligne bousculent fondamentalement cette relation et la relation exposée par le triangle de Houssaye (professeur, élève, savoir), tant sur le plan des cours, que de la situation de l'élève en classe.

En effet, les cours, dispensant les savoirs, disponibles en totalité dès l'inscription, sont accessibles à volonté, et selon un parcours qui pourrait être complètement personnel. La gestion des parcours s'effectue par le planning et la création de communautés virtuelles constituées autour de centres d'intérêts communs. De plus, l'enseignement par le net introduit l'environnement mondial, la plus grande bibliothèque du monde devient en ligne, mettant à portée de main toutes les ressources disponibles sur le net, modifiant le rapport de communication de fermé dans la salle de classe à ouvert sur un environnement de communication qu'il convient de qualifier de non verbal : musique, films, photos, clips sont disponibles en multitâches.

Afin d'éviter une rupture totale avec cet environnement, le cours virtuel doit être scénarisé, gérant la disposition de l'image et du son et dépassant la communication verbale du cours dispensé sous forme de discours ou d'écrits. Ainsi, **la grammaire de l'image mais aussi la scénarisation du cours** constituent des interrogations nouvelles appliquées à la formation.

Comme la classe n'est pas reproduite sous son aspect classique, le rapport de domination du chef de groupe professeur → élève est modifié par une relation plus horizontale entre les étudiants. Par conséquent, la communauté et le sentiment d'appartenance à une promotion disparaissent. Il en est de même de la structuration des cours qui s'effectuait de façon chronologique. Cependant, le groupe est reproduit de manière virtuelle au travers des instruments de groupe ware : forum, chat, plateforme collaborative. Ces outils accaparés par les étudiants, sont-ils suffisamment gérés, utilisés par le corps enseignant dès la conception des cours et particulièrement des exercices ?

Par l'écran, une porte s'ouvre à l'élève, sur le monde, sur l'avenir, sur l'activité d'échange haut en couleur et en animation, provoquant une rupture forte avec la salle de classe devenue triste. Qui plus est, si l'apprenant ne peut sortir de la salle de classe qu'au mieux avec ce que le professeur apporte de savoir, les cours en ligne permettent de dépasser toutes limites en

connaissance comme en compétence. Que devient alors **le rôle de l'enseignant**, comment contrôler et guider le parcours de l'apprenant, comment communiquer ?

Si des efforts ont été réalisés dans ce domaine, dans le cas de la Licence Professionnelle qui étaye ces observations, différentes contraintes ont empêché de construire une scénarisation complète des cours : manque de moyens financiers, techniques, et de temps, manque d'expérience de beaucoup de collègues, absence d'expérience pratique.

Le métier d'enseignant, bouleversé par les technologies, requiert de plus en plus de compétences en communication, tant dans la relation personnalisée avec l'étudiant que dans l'acte de production du document. (Eynard F. Deschamps D., 1997). Or la communication à distance doit trouver les moyens d'avoir le feed back même minime dont l'enseignant dispose dans sa classe ou dans l'amphi. Il faut inventer de nouveaux systèmes pour avoir des réactions de l'étudiant en ligne, non pas du point de vue structurels, les plates formes ont beaucoup progressé dans ce sens, mais du point de vue motivationnel. Cependant, pour que l'étudiant construise des éléments nouveaux de communication, il lui faut obtenir une autonomie que l'enseignement secondaire commence à peine à lui donner..

#### **4. DE LA PRÉPARATION DE COURS À LA PRODUCTION DE COURS**

Chaque enseignant, quel que soit son statut, prépare ses cours. Certes, l'ordinateur est entré dans le quotidien de la plupart d'entre eux, non sans une certaine résistance due à la méfiance face à cette sorte d'ouverture de son espace privé que constituait « son » cours pour « ses » étudiants. Mais ce n'est pas l'introduction du moteur qui a révolutionné le métier du menuisier. Le métier de l'enseignement reste résolument artisanal.

Cependant, comme le déclare Debord (2000), l'accès numérisé aux informations a modifié les modes d'apprentissages et transformé le métier d'apprenant qui doit développer de nouvelles compétences pour mettre en forme la pensée par le multimédia « *Le scénario pédagogique, c'est-à-dire le parcours didactique de l'apprenant en direction du savoir doit être repensé, pensé à nouveau en fonction de ce nouveau média* » (p.110)

Ainsi, la mise en ligne de contenus, quelle que soit la matière, la branche d'activité, transforme résolument l'enseignant en producteur d'un outil multimédia où la communication, la production de communication devient le coeur de l'activité. Les caractéristiques de cette industrie modifient son métier en démultipliant ses fonctions. Albero (1998) en a comptabilisé jusqu'à onze car il devient auteur, concepteur, animateur, tuteur, etc. Si, dans un premier temps que nous avons intitulé âge de l'enseignement à distance (EAD) l'urgence de mettre des cours à distance l'a obligé à jouer cet homme orchestre, le deuxième âge, celui de la Formation à distance (FAD) intégrée sur des plate formes l'a déchargé de certaines fonctions mais il a gardé la responsabilité de l'ensemble en véritable chef d'orchestre. En effet, les plates formes prévoient l'action de tuteurs, d'animateurs et d'administrateurs pour le seconder. Dans le troisième âge, celui qui est actuellement développé, la Formation ouverte et à distance (FOAD) le transforme en chef d'entreprise chargé à la fois de développer un type d'enseignement mais également de mutualiser les diplômes avec d'autres universités nationales et internationales. Or, comme le montre l'analyse de certaines formations mises en ligne, l'enseignant n'est pas formé à ce type de responsabilités, parfois il n'en a pas envie lorsqu'il doit affronter toute une hiérarchie qui freine ses actions (Henri, Compte, Charlier 2007)

Si, au départ, l'urgence a fait de la mise à distance un simple transfert de cours déjà prêts pour le présentiel (cours simplement numérisés), le marché de la concurrence avec les institutions privées mais aussi avec les universités étrangères a rapidement fait prendre conscience de la nécessité de développer une véritable ingénierie pédagogique et l'enseignant était le mieux préparé pour en assurer la direction. Si la **composition** d'une formation en cours, du cours en modules, du module en briques ou en activités était de son ressort, les problèmes de codage, d'utilisation de plate formes, de **massification** de la production, lire de la production de contenus la **coordination** de l'ensemble de ces pièces avec contrôle de la qualité par certification - et non évaluation) le mettent face à un collectif de travail. Cette industrialisation rend l'artisan professeur incapable de produire seul un ensemble complexe. Le passage du cours numérisé au cours numérique suppose un système de machinerie capitalistique. Une organisation industrielle présente interroge également sur la **répartition ou l'impartition de la production des contenus**.

L'introduction de cette technologie numérique à l'Université apporte avec elle des aspects menaçants pour l'enseignant qui doit remettre en question la formation qu'il a acquise face à une nouvelle organisation qu'il peut considérer parfois comme cherchant à remplacer la présence humaine dans la relation d'enseignement. Le vide juridique aidant, certains se sont sentis lésés de leurs droits en constatant la diffusion qui était faite de leur production. Cependant, il s'agit là de phénomènes de mise en place de tout nouveau média, se repose avec la technologie nouvelle les questions de l'accès aux connaissances et la problématique de l'appropriation de ces nouveaux outils. La mise en ligne de la Licence Professionnelle a été une enrichissante expérience qui a permis aux enseignants collaborateurs de découvrir de nouveaux espaces d'expression technologiques, pédagogiques, communautaires.

Les **technologies** permettent d'animer, d'illustrer, de contrôler tout en gagnant du temps et avec beaucoup de flexibilité. Par exemple, les tests en autocorrection positionnent de suite l'apprenant qui n'est plus obligé d'attendre des jours voire des semaines le résultat, et de plus, permet d'expliquer pourquoi une réponse proposée n'est pas correcte.

Ces technologies permettent de répondre à des préoccupations **pédagogiques** comme l'accès facultatif à des contenus -définitions, explications, compléments- selon le besoin, mais aussi de rendre vivant et motivant un cours. L'exemple de l'histoire des télécommunications est illustré par les visuels des appareils d'époques, il est possible d'y adjoindre le son des sonneries spécifiques. Tout cela demande peu de temps mais marque l'apprenant.

Une formation traditionnelle rassemble différentes matières enseignées par différents professeurs travaillant dans un cloisonnement quasi étanche, en dehors des jurys qui n'est qu'un « étal » des résultats individuels. La mise en ligne de la licence a nécessité un travail collectif, collaboratif et communautaire pour convenir d'une structure d'accès commune, d'une cohérence dans les contenus proposés et surtout d'un accord précis dans les objectifs de la formation.

Le travail communautaire a permis à tous de découvrir des structures différentes : lycée comportant des sections au delà du bac + 2 et partenaire du consortium sur la licence, école privée Belge qui a montré son efficacité de travail et sa manière pragmatique de travailler, mais aussi des consultants collaborant avec des enseignants du public. Cette mixité enseignants/professionnels a permis des approches complémentaires et riches.

La préoccupation de la façon dont l'étudiant va aborder le cours, tester sa progression etc. représente un domaine de recherche important à explorer. La licence professionnelle a certes fait un pas en ce sens en proposant aux étudiants un ensemble d'accès au contenu. La question a d'ailleurs été soulevée de proposer un accès par découpage de l'écran en carrés correspondants aux différents domaines du menu.

Ces nouvelles formes de travail devraient avoir des conséquences sur la motivation de l'apprenant et son implication à son tour dans ce processus. C'est ce que l'évaluation de ce cours doit nous démontrer.

## **CONCLUSION**

Les étudiants sont très demandeurs de produits multimédia et d'une communication virtuelle. Formés par les jeux, baignés dès leur plus jeune âge dans le monde de la télévision, de la culture du petit voire très petit écran, ils font de plus en plus preuve d'insoumission au système d'enseignement traditionnel en présentiel devant un tableau noir (ou blanc). Ils sont même capables d'aller chercher sur le Net les informations et savoirs que l'enseignant avait l'habitude d'apporter verbalement en classe. Cependant peu préparés à une autonomie qui leur permettait d'utiliser pleinement tous les outils à sa disposition, leur démarche est souvent « gauche », mal structurée, pas toujours adéquate, à l'image d'une rédaction d'un collégien plein d'idées et de bonne volonté, maîtrisant un vocabulaire pauvre, et fâché avec la grammaire.

Il convient de penser autrement les notions d'éducation et d'enseignement et tenir compte des trois causes de blocages de l'apprenant relevées par Vygotski, affective, sociale et cognitive. Vis-à-vis des apports technologiques, les dispositions psychologiques, les motivations de l'apprenant semblent très positives. Elles mettent en exergue un paradoxe intéressant en communication : le récepteur est demandeur et c'est l'émetteur qui a du mal à proposer, à produire une communication attendue.

## ELÉMENTS DE BIBLIOGRAPHIE

ALBERO, B. (1998) : *L'autoformation des adultes en langues étrangères : interrelations entre les dispositifs et les apprenants*, thèse de doctorat, Université de Paris 7, Denis Diderot, Lille, ed. Septentrion.

ALTET, M. (1997) : *Les pédagogies de l'apprentissage*, Paris, PUF.

ANDLER D. (ed.) (1992) : *Introduction aux sciences cognitives*, Paris, Gallimard.

CARRÉ, P. (2001) *De la motivation à la formation*, Paris, L'Harmattan.

COMPTE, C. (2004), *Le renouvellement de l'accès aux connaissances : vers une véritable ingénierie pédagogique ou les trois âges de la FOAD*, dans I. Saleh, S. Bouyahi (ed.) *Enseignement ouvert et à distance, épistémologie et usages*, Paris, Lavoisier Hermès-Science, pp.53-72.

COMPTE, C. (2005), *Du scénario à la scénistique ou les leçons du soap opera*. Colloque international « L'écriture du scénario, hier et aujourd'hui », Centre de Recherche G. Bachelard, Université de Bourgogne Dijon, 2005.

DEBORD, B. (2000) *Enseignement supérieur : vers une internationalisation de l'offre de formation*, dans Samier H. (dir) : *L'Université Virtuelle, Les Cahiers du numérique*, Vol. 1 n°2, Hermès Sciences Publications, P ;103-113.

Depover, C., Giardina, M., Marton, P. (1998) : *Les environnements d'apprentissage multimédia. Analyse et conception*, Paris L'Harmattan.

EYNARD, F. DESCHAMPS, D. (1997), *Le mouvement qualité: industrialisation de l'information.* » *Colloque Nancy Luxembourg. Connivences d'Acteurs, Contrats, Coopérations et Métamorphose des Organisations.*

EYNARD F. (1996), *Le rôle des transactions dans la mise en place de la qualité*, 3ème Congrès International Francophone de la P.M.E., (CIFPME 96), Trois-Rivières, Québec, Coauteur,

HENRI F., COMPTE C., CHARLIER B. (à paraître) *La scénarisation dans tous ses débats. Actes du Colloque « international » Scénario 2007, Designing Learner's Activities : A modeling Activity*, organisé par Licef/Cirta, INRP, Montréal, Québec 14-15 Mai 2007

HOUSSAYE, J. (1993) : *Le triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique dans*, Houssaye (dir.) *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, ESF.

PERRIAULT, J (2002), *L'accès au savoir en ligne*, Paris, Odile Jacob.

Vygotsky, L. (1987) : *Pensée et langage*, Paris, Editions Sociales.

Watzlawick, P, Helmick Beavin, J. , Jackson D.D. (1972) *Une logique de la communication*, Paris, le Seuil.