

**LES CAHIERS D'ETUDES  
du C.U.E.E.P.**

**n°21      décembre 92**

**CANAL 6  
Rapport d'évaluation**

Expérimentation d'un réseau câblé interactif  
pour la formation des publics de faible niveau  
sur la zone de Roubaix-Tourcong

**U.S.T.L. Flandres Artois  
C.U.E.E.P.**

## LES CAHIERS D'ETUDES DU CUEEP

**Membres fondateurs** : Joseph LOSFELD, Paul DEMUNTER

**Comité de Direction** : les Membres fondateurs, le Directeur du CUEEP, le Directeur du Laboratoire de Recherche "Trigone", le Secrétaire de Rédaction.

**Comité de Lecture** : A. BIOLLUZ, B. BRUNIN, E. CHARLON, R. COULON, A. DERYCKE, P. DEMUNTER, B. JOLY, J. HEDOUX, V. LECLERCQ, J. GUICHARD, M. MEBARKI, G. NIQUET, D. POISSON, A. TARBY, M.R. VERSPIEREN, E. VERSCHAVE.

**Secrétaire de rédaction** : Véronique LECLERCQ

**Gestion et Administration** : Véronique LECLERCQ et Jocelyne PROVENSAL

---

Publication : 2 à 4 numéros par an

Prix du Numéro : 70 F.

Abonnement : 300 F. (Pour six numéros)

---

Toute correspondance est à envoyer aux CAHIERS D'ETUDES DU C.U.E.E.P. :  
11 rue Angellier - 59046 Lille Cedex - Tél.: 20.58.11.11

# **LES CAHIERS D'ETUDES du C.U.E.E.P**

DECEMBRE 1992 N° 21

## **CANAL 6**

### **Rapport d'évaluation**

**Expérimentation d'un réseau câblé interactif pour la formation  
des publics de faible niveau sur la zone de Roubaix-Tourcoing**

**U.S.T.L.  
C.U.E.E.P.**



Ce rapport a été rédigé par Véronique Leclercq, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, membre du Laboratoire TRIGONE, Université des Sciences et Technologies de Lille.

Sandrine Wargnier, étudiante à l'IUP Information et Communication, a pris en charge le point III de la seconde partie, qui est consacré à la "Communication sur le câble".

Mes plus vifs remerciements

. à Mr. Alain Derycke, Directeur du CUEEP, sans lequel le projet Canal 6 n'aurait pu voir le jour;

. aux formateurs qui ont collaboré à l'expérimentation de Canal 6 et qui se sont prêtés aux entretiens : Fabienne Boulanger (OMEP), Elisabeth Crevon (CUEEP), Naziha Elgahhoudi (CUEEP), Monique Lesage (ARFEM), Christian Meresse (IEP - TVL), André Mondy (AGIR ET PARLER);

. aux responsables d'organismes impliqués dans l'expérimentation qui ont accepté de me consacrer du temps, Pierre Blanchard (CUEEP), Patrice Duthoit (IEP - TVL), Ludovic Harmel (OMEP);

. aux responsables du dispositif technique : Mr. Antoine Filippi de Région-Câble et Mr. Alain Pezin du CUEEP;

. aux stagiaires des groupes de l'expérimentation;

. aux divers acteurs (formateurs, techniciens...) qui ont contribué, d'une façon ou d'une autre, à l'expérimentation.

Cette étude doit beaucoup à la compétence et à la disponibilité des deux chefs de projet du CUEEP : Daniel Grégoire et Elisabeth Milot.

Merci enfin à Annie Maniquet pour la réalisation matérielle de ce document.



## **PRELIMINAIRE**

### **DESCRIPTION RAPIDE DU PROJET CANAL 6**

#### **« Expérimentation d'un réseau câblé interactif pour la formation des publics de niveau VI sur le Versant Nord-Est »**

Le lecteur de cette étude aura quelques difficultés de compréhension, s'il ne prend pas connaissance, avant toute chose, de ce qu'a été concrètement le projet Canal 6.

Cette partie "Preliminaire" propose de façon très concise une description de ce projet.

#### **1. PRESENTATION GENERALE**

En juin 90, la DATAR lance un Appel d'Offres intitulé "Nouvelles Technologies de Communication et Services Innovants pour l'Aménagement du Territoire" (voir annexe 1).

Le Centre Université Economie d'Education Permanente (CUEEP) de l'Université des Sciences et Technologies de Lille ainsi que la Société Région Câblé<sup>1</sup> proposent un projet d'expérimentation d'enseignement ouvert multimédia s'appuyant sur les réseaux câblés dans la zone du Versant Nord-Est (VNE) de la métropole Lille-Roubaix-Tourcoing. Deux types de publics en formation sont visés par cette expérience : un public de niveau bac inséré dans le dispositif "ESEU" (Examen Spécial d'Entrée à l'Université) et un public de niveau VI.

Seule la seconde expérience a été partiellement menée à bien sous le nom de Canal 6.

Le projet est soutenu par la Mission Multimédia du Conseil Régional dans le cadre du Contrat de Plan Etat-Région, car il s'inscrit dans les orientations régionales de développement des nouvelles technologies éducatives au service des publics en difficulté.

---

1 Société privée dont le capital est détenu principalement par la Compagnie Générale des Eaux.

L'opérateur Région Câble met à disposition ses potentialités techniques d'interactivité et entend, par là, aller au-delà du simple service de télédistribution, qu'il offre habituellement.

C'est la technologie RC2 qui est retenue (Cf. Annexe 2, l'extrait du Document sur Canal 6, Bruno Perrault, p. 28).

L'intérêt principal de cette infrastructure technique est de permettre la mise en réseau d'acteurs situés à des endroits différents sur une zone déterminée. Ces acteurs peuvent interagir en temps réel. La technologie RC2 permet l'adressage des messages et garantit leur confidentialité au sein du réseau.

L'interactivité peut se définir de la façon suivante : dans un Centre de Ressources Principal, lieu d'émission, se trouve un animateur principal et un groupe de personnes. Ce centre est équipé d'une plate-forme technique qui permet la diffusion par le câble d'images, de sons et de données informatiques. Le centre est installé au CUEEP, rue Montyon à Tourcoing.

Les données sont envoyées dans des Centres Relais (ou sites), qui sont des lieux de réception accueillant d'autres groupes de personnes accompagnés d'un tuteur. Chaque centre relais peut réagir, mais uniquement par le son.

L'animateur du Centre de Ressources Principal gère les interventions, les distribue sur les Centres Relais et anime les interactions.

C'est aussi lui qui sélectionne les sources d'information envoyées : documents papiers grâce à un télé-lecteur, images du plateau, vidéos, images de didacticiels, etc. Il gère cela à partir d'un clavier comportant des touches permettant la sélection des informations à envoyer et la nature des plans choisis. Ainsi, s'il décide d'envoyer son image, il peut choisir un plan éloigné, rapproché ou moyen. Sur le clavier figure également un témoin lumineux qui permet d'identifier une demande d'intervention d'un site précis.

La plate-forme comprend bien sûr des caméras fixes et automatiques qui filment le formateur, les acteurs sur le plateau, les documents papiers (le télé-lecteur). Une caméra portable est à disposition pour des prises de vue plus souples. Des micros et des éclairages font également partie de l'appareillage.

Les personnes sur le plateau sont placées en "classe virtuelle" avec chaises et tables et peuvent être filmées lorsqu'elles travaillent, réagissent verbalement ou produisent une activité quelconque.

Une zone Régie est prévue pour accueillir un technicien qui, dans un premier temps, peut seconder le formateur principal en difficulté passagère. L'objectif est cependant de faire de l'animateur le "réalisateur" à part entière de la séance câblo-diffusée. Grâce au dispositif, il peut être autonome et se passer de toute aide technique (pour se faire une idée de l'équipement technique, voir en annexe 3, le Cahier des Charges).

L'expérimentation du réseau ne peut s'effectuer qu'en réunissant des organismes partenaires, situés dans la zone du VNE, dont le câblage est prévu par Région Câble et menant à bien des actions de formation pour des publics de niveau VI. La mise en réseau devait concerner au départ 6 organismes de Roubaix-Tourcoing (d'où le nom de Canal 6). C'est finalement 5 organismes

qui seront concernés par l'opération : AGIR ET PARLER, ARFEM, CUEEP, IEP, OMEP.

La participation de ces organismes à l'opération suppose le câblage du lieu de site bien sûr, mais aussi la mise en place d'un équipement léger : micros pour le retour son, télévisions, magnétoscopes pour d'éventuels enregistrements.

Une convention de partenariat, signée en mai 91, définit les règles générales de la collaboration interinstitutionnelle. Le CUEEP est organisme porteur de l'opération. Un Comité Exécutif est créé, comprenant un représentant de chaque organisme. Il a pour mission de définir les orientations de l'expérience, de faire respecter les engagements de chacun et d'établir les règles de co-production dans Canal 6. A ce Comité Exécutif, il faut ajouter un Groupe de Pilotage, réunissant des représentants d'instances concernées : Délégation à la Formation Professionnelle des Adultes (DFPA), Délégation Régionale à la Formation Professionnelle (DRFP), Délégation à l'Aménagement du Territoire (DATAR), Secrétariat Général aux Affaires Régionales (SGAR), Mission Multimédia du Conseil Régional, Versant Nord-Est de Roubaix-Tourcoing (SIVU), Mairie de Tourcoing, CUDL, Région Câble, Opérateur du réseau câblé, Institut National de l'Audiovisuel.

Le Groupe de Pilotage se réunira quatre fois et le Comité Exécutif environ une quinzaine de fois d'avril 91 à mai 92.

## 2. OBJECTIFS POURSUIVIS

Cette expérimentation s'insère dans une dynamique de recherche de méthodes et de supports pédagogiques dits "ouverts" pour les publics de faible niveau. Ce concept "d'ouverture" renvoie à une volonté :

- d'offrir un inventaire plus large de situations pédagogiques (au-delà du groupe unique, en présentiel, avec un formateur dans un lieu précis) et d'expérimenter des formes innovantes jouant sur les lieux, le temps, les mixages de publics et les médias;

- de développer les formes d'autonomie chez les apprenants, en même temps que la coopération à travers les échanges avec les pairs et les formateurs;

- de favoriser les échanges d'acteurs de la formation au sein d'une zone déterminée en exploitant la délocalisation de ressources (acteurs : formateurs, stagiaires, travailleurs sociaux...).

Ces orientations très larges (Cf. Réponse à l'Appel d'Offres DATAR, CUEEP, mai 90) se sont précisées au fur et à mesure.

En mai 91, un document, sur lequel se mettent d'accord les organismes, définit un programme de travail autour de trois axes : la sensibilisation, la formation de formateurs, le fonctionnement interactif entre groupes (voir en annexe 4, Canal 6 - Orientations pédagogiques).

Ces prévisions ne seront que partiellement réalisées : l'axe de sensibilisation ne sera pas du tout exploité; l'axe de formation de formateurs donnera

lieu à une séance câblo-diffusée et l'axe d'interaction entre groupes à six séances (dont deux séances-tests).

La suspension de l'expérimentation, en avril 1992, due à des défaillances techniques, n'a pas permis l'exploitation complète du dispositif de Canal 6.

Le calendrier général de la mise en oeuvre peut s'établir comme suit :

- Mai 90 - réponse à l'Appel d'Offres DATAR;
- octobre 90 - promulgation officielle des résultats de l'Appel d'Offres;
- octobre 90 à janvier 91 - étude technique;
- février-mai 91 - constitution du réseau de partenaires et des protocoles d'expérimentation, mise en place technique;
- mai-octobre 91 - formation de formateurs à l'utilisation de la plate-forme technique, préparation pédagogique, attente de la mise au point de liaisons par le câble;
- octobre 91-avril 92 - expérimentation en réel au cours de séances câblo-diffusées (7 au total), jusqu'à la suspension décidée en Comité Exécutif et entérinée par le Groupe de Pilotage du 18 mai 92.

L'expérimentation comporte donc plusieurs volets :

- le volet "technique" à travers l'étude technique, la mise en place de la plate-forme du Centre de Ressources Principal et l'installation des sites récepteurs;
- le volet "pédagogique" à travers la formation des utilisateurs de ce dispositif, le travail de conception pédagogique (l'utilisation de ce dispositif à des fins de formation) et la réalisation de la mise en réseau au cours de séances appelées "séances câblo-diffusées";
- le volet "institutionnel" à travers la dynamique partenariale autour de ce projet.

La présente étude apportera de éléments de description, d'analyse et d'évaluation sur ces trois aspects.

# INTRODUCTION

## 1. OPPORTUNITE D'UN RAPPORT INTERMEDIAIRE SUR CANAL 6 ET LIMITES

Ce rapport d'expérimentation constitue un rapport intermédiaire. En effet, le projet Canal 6 n'a pu se dérouler dans son intégralité. Des problèmes techniques importants survenus en Mars 1992 ont obligé les différents acteurs à interrompre momentanément l'expérimentation<sup>1</sup>. La dernière phase du projet, c'est-à-dire la réalisation de regroupements câblo-diffusés, reste donc inachevée.

Cependant, il s'avère que le travail mené jusqu'en Mars 1992 constitue une expérience riche d'enseignements et qu'il est tout à fait possible de mettre en évidence des éléments d'évaluation du projet.

Cette évaluation se justifie à 3 titres :

### \* *Un projet expérimental*

- La nécessité de l'évaluation interne tient tout d'abord au caractère spécifique et expérimental du projet Canal 6.

- D'une part, l'option choisie pour l'utilisation du réseau câblé est tout à fait particulière, originale, par rapport à d'autres projets existant en France. En effet, il ne s'agit pas d'utiliser le câble comme outil de diffusion d'émissions à caractère éducatif sur un circuit plus ou moins ouvert, mais de mettre le câble au service de la communication, en **circuit fermé**, entre partenaires d'un dispositif de formation sur une zone précise : formateurs, apprenants, acteurs jouant un rôle dans l'insertion-formation des publics en difficultés.

- D'autre part, le choix des publics concernés par Canal 6 accentue le caractère spécifique. Il s'agit bien de mettre le câble au service de la formation de publics de faible niveau de scolarisation et de qualification. Gageure, peut-être, risque sans doute, difficultés supplémentaires certainement. En tout cas, il est certain que l'évaluation doit pouvoir tirer des enseignements à propos de cette orientation de départ.

- Enfin, l'opération Canal 6 s'est constituée dans une logique partenariale, partenariat entre organismes, mais aussi partenariat liant Région Câble et le CUEEP. Cette collaboration avec Région Câble constitue un élément déter-

---

<sup>1</sup> L'expérimentation s'est arrêté en avril 1992 et doit reprendre en Octobre 1992.

minant dans la gestion du projet. Analyser cette nouveauté est nécessaire, car elle touche à l'évolution des rapports entre le système éducatif et les secteurs de l'industrie de la communication.

Le partenariat "habituel" entre organismes doit aussi être évalué. En effet, le CUEEP a eu à maintes reprises à travailler en partenariat avec d'autres organismes dans la conception pédagogique, l'expérimentation d'outils ou dans la gestion de dispositifs<sup>2</sup>. Mais Canal 6 réunit des organismes autour d'un dispositif nouveau, non expérimenté, basé sur une technique "de pointe" incluant des supports peu utilisés dans la formation de base : l'image et le son à distance. Il s'agit donc de voir dans quelle mesure la nature même du projet influe sur la gestion du partenariat.

Ainsi, l'aspect expérimental touche aussi bien le dispositif technique, son utilisation avec des publics peu habitués, peu préparés à ces démarches, que la gestion partenariale de l'ensemble. Le rapport rend compte de ces 3 aspects, tout en évaluant la spécificité de l'approche Canal 6, ses apports et ses limites.

#### \* *Une expérience à reproduire*

L'évaluation interne doit également servir à alimenter un travail sur les conditions de transférabilité et de reproductibilité du projet. Comment imaginer se lancer dans de nouvelles expérimentations, si n'ont pas été tirées toutes les leçons du passé, si n'ont pas été analysées les impasses, les difficultés ou les contraintes mises à jour. Le rapport vise aussi à tirer les enseignements avant toute tentative de transfert. A noter que le rapport sera également utile pour la reprise de l'expérimentation en Octobre 1992. Il permettra aux divers partenaires de s'appuyer sur ce qui a déjà été fait pour élaborer de nouveaux cahiers des charges.

#### \* *Une expérimentation pédagogique*

Enfin, l'évaluation se doit d'apporter des éléments de réponses de nature pédagogique : quels "plus" dans la formation et l'insertion des publics en difficultés peut jouer un dispositif comme Canal 6 ? Quelles modifications profondes entraîne-t-il dans le processus d'enseignement/apprentissage ? Quel mode de travail avec les stagiaires induit-il ? ...

7 regroupements câblo-diffusés servent de base à cette évaluation. C'est bien peu pour tirer des conséquences fiables sur les apports en termes strictement pédagogiques. Il est néanmoins possible de "pointer" les éléments pertinents à évaluer dans le cadre d'un rapport final ultérieur. Ainsi, l'expérimentation Canal 6 est porteuse de concepts précis : "l'interactivité", "la com-

---

2 Pour ce qui concerne la formation de base, citons l'exemple de la conception du Référentiel de Formation Linguistique de Base, de l'expérimentation de LUCIL ou de la gestion des dispositifs DAIBO (Dispositif Accueil Information Bilan Orientation).

munication", "la distance", "la coopération", etc ... L'évaluation pédagogique permet de poser certaines questions : que deviennent ces notions dans la réalité pédagogique ? Quelles transformations opèrent les acteurs ?

En décrivant et en analysant la façon dont les formateurs, les responsables d'organismes, les stagiaires ont construit peu à peu le projet, il sera possible de répondre partiellement à ces interrogations.

## 2. LA METHODE D'EVALUATION

Ce rapport s'alimente à la fois dans le suivi de l'expérimentation de Mars 1991 à Mars 1992 et dans le recueil de données précises en Mai et Juin 1992.

Nous avons participé à la mise en place du projet en tant qu'observateur. Cette observation a été partielle et n'a pas porté sur la totalité des travaux du collectif Canal 6. Mais elle a permis de couvrir la variété de ces travaux et la diversité des phases : constitution de l'équipe interinstitutionnelle, réunions du Groupe de Pilotage, réunions du Comité Exécutif, Formation de Formateurs initiale, travaux de préparation des séances câblo-diffusés, séances câblo-diffusées (5 observées en direct - 1 en différé).

Cette observation a, d'autre part, été complétée par l'analyse de la "mémoire" écrite du projet : comptes rendus des réunions de travail, bilan des séquences câblo-diffusées, productions écrites diverses ...

Dans un second temps, des entretiens semi-directifs avec divers acteurs ont été menés après l'interruption de l'expérimentation. Ont été interrogés :

- les 2 chefs de projet du CUEEP (D et E)<sup>3</sup>
- 3 responsables d'organismes participant à Canal 6<sup>4</sup> :
  - . CUEEP (Pi), responsable du Centre de Tourcoing
  - . OMEP (L), Directeur
  - . IEP (Pa), Directeur
- 5 formateurs-acteurs de Canal 6 :
  - . CUEEP (N) - (E.C)
  - . OMEP (F)
  - . IEP (C)
  - . ARFEM (M)
- 1 personne faisant office à la fois de formateur-acteur et de responsable d'organisme :
  - . AGIR ET PARLER (A)
- le responsable technique du CUEEP (A.P)
- le chargé de mission de REGION CABLE (Mr P.)

---

3 Les initiales des acteurs constituent des repères importants. En effet, il semble nécessaire pour que le rapport soit lisible et transparent, de resituer clairement les propos de chacun dans leur ancrage institutionnel. Il faut donc pouvoir repérer "qui dit quoi" ? et "qui parle d'où" ?

4 L'ARFEM a connu un changement de Directeur sur le secteur de Roubaix/Tourcoing. La personne ayant suivi le tout début du projet a quitté cette institution en 1991 et n'a pu être interviewée.

- 13 stagiaires dont :
  - . 4 stagiaires CUEEP
  - . 3 stagiaires IEP
  - . 3 stagiaires AGIR ET PARLER
  - . 3 stagiaires ARFEM.

Soit un total de 26 personnes.

Les grilles d'entretiens sont proposées en annexe 5.

Enfin, une étudiante de l'IUP<sup>5</sup> Information et Communication de l'Université de Lille III a effectué un stage de 4<sup>ème</sup> année d'études au sein du CUEEP et a suivi l'expérimentation Canal 6. Son mémoire de maîtrise s'intitule : « *une formation câblo-diffusée pour des publics de niveau VI sur le versant Nord-Est : les aspects communicationnels* ».

Les principaux résultats de son étude figurent dans la seconde partie au point III : "La communication sur le câble".

Les données recueillies, tant lors de l'observation sur le terrain que lors des entretiens avec les acteurs touchent à des domaines différents. Elles concernent aussi bien :

- des aspects strictement pédagogiques : articulation de Canal 6 aux objectifs des stages et de l'organisme, création d'outils spécifiques, mode d'animation pédagogique sur le câble;

- des aspects institutionnels : confrontation des logiques d'organismes, impact sur le versant Nord Est, création d'une communauté de formateurs ...;

- que des aspects sociolinguistiques : réseaux de communication et d'échanges sur le câble, procédures et protocoles de communication, processus de socialisation à travers les échanges ...

- ou des aspects culturels : démystification de l'image télévisuelle, utilisation de la télé avec des usages différents des usages courants, valorisation des NTE auprès de publics en difficultés.

La richesse de ces champs nous pousse à des choix d'axes privilégiés :

### **1er axe : l'environnement institutionnel de Canal 6**

Il s'agira de traiter le partenariat "pédagogique", c'est-à-dire le partenariat qui lie les organismes et les formateurs-acteurs de l'opération et le partenariat "technique", c'est-à-dire celui qui associe l'organisme porteur et les organismes d'un côté et Région Câble, l'opérateur technique de l'autre. Cette partie mettra en évidence les jeux de logiques à l'oeuvre dans Canal 6 et s'efforcera de montrer en quoi la nature du projet a pu induire un "partenariat spécifique".

### **2ème axe : l'utilisation pédagogique de Canal 6**

Evaluer ce dispositif dans ses aspects pédagogiques signifie qu'on envisage de mesurer son impact sur les diverses composantes de l'acte pédago-

---

5 Institut Universitaire Professionnel.

gique : définition des objectifs de formation, choix des conduites d'enseignement, relations des stagiaires à la formation et au savoir, stratégies et attentes des stagiaires face à la situation de formation, relations de communication entre les stagiaires et entre stagiaires/formateur, etc ... La question fondamentale est alors de savoir quels plus apporte le projet Canal 6. Projet trop ambitieux au vu de la faible quantité des moments de travail sur le câble.

Nous choisirons donc de centrer l'étude sur quelques points :

- \* l'évolution de Canal 6 : des projets sur papier aux réalisations concrètes;
- \* les exploitations pédagogiques du dispositif technique;
- \* les points de vue des stagiaires sur Canal 6;
- \* la communication sur le câble.

Quel que soit l'axe, institutionnel ou pédagogique, le rapport s'efforcera de mettre en évidence avec lisibilité ce qui fait la spécificité de l'opération menée, ce qui en constitue les apports, les limites et les difficultés et ce qui peut être tiré comme enseignement pour le futur.



## **PREMIERE PARTIE**

### **LA DYNAMIQUE PARTENARIALE**

Canal 6 se caractérise par une multiplicité d'acteurs, la courte description proposée en préliminaires le prouve assez.

Ces acteurs ont des logiques qui, à certains moments, sont identiques et se recourent, à d'autres différent et s'éloignent. Parfois même elles s'opposent.

Le terme "logique d'acteur" renvoie ici aux intérêts et engagements des partenaires, à leurs conceptions de ce que pouvait et devait être ce dispositif, à leurs "gains" espérés et réels. Ces logiques se manifestent à travers des actes, des paroles, des prises de position qui ont marqué la dynamique partenariale. Il est important d'en établir un descriptif et une analyse, qui suivront l'ordre chronologique du développement de Canal 6. Seront traités séparément le partenariat "pédagogique" et le partenariat "technique".



# I. LE PARTENARIAT PEDAGOGIQUE

## 1. LA NAISSANCE DU PARTENARIAT PEDAGOGIQUE : LES DEBUTS D'UNE HISTOIRE DE LOGIQUES

### 1.1 Une vision futuriste

\* Au début du processus, il y a la volonté d'un directeur d'Institut (CUEEP), Professeur en informatique, travaillant sur les technologies de la communication appliquées à l'enseignement à distance, de faire vivre des dispositifs éducatifs basés sur la mise en réseau d'apprenants.

Dans le document de travail de Décembre 1989 intitulé : « *Projet d'expérimentation de l'enseignement ouvert dans la zone de Roubaix/Tourcoing s'appuyant sur le réseau câblé* », apparaissent des notions tout à fait spécifiques : "Dispositif multimédia de formation à distance assisté par le câble"<sup>1</sup> "systèmes de communication temps réel multimédia pour le télé-tuteurage"<sup>1</sup> ou "dispositif EAD (Enseignement A Distance)"<sup>1</sup>, "Centre multimédia éclaté"<sup>1</sup>, ou "interconnexion par des réseaux performants de télécommunication"<sup>1</sup>.

L'architecture du dispositif, tel qu'il a été vécu concrètement dans Canal 6 est déjà préfiguré. On parle : « *de communication organisée entre un centre de ressources principal et des autres relais d'informations de différentes natures en direct* » (1). Mais on est frappé à la lecture de ce texte par la prégnance de modèles très marqués par la réflexion sur l'EAD.

« *Ce mode d'accès, de consultation, de transmission ou de demande d'informations modifiera le positionnement des stagiaires "à distance", en leur permettant, non seulement l'accès à des compléments d'informations, une meilleure identification des lieux et des personnes ressources, mais aussi la possibilité "technique" d'engranger des contenus (téléchargement).*

*Cette accessibilité, à distance, gérée dans un cadre pédagogique, pourra également être validée auprès des publics et constituer ainsi un enrichissement du dispositif EAD ».*

Il est vrai que le directeur du CUEEP est, à ce moment là, très impliqué dans la réflexion nationale et internationale autour de l'EAD.

« *En 1989, c'est la période "rêve du Directeur" - "c'est ce qu'il pouvait élucubrer de par son ouverture vers l'extérieur, de par sa compétence ..." - "le dispositif technique, c'est le fruit de la rencontre de ce que A.D connaît*

---

1 Extraits du document du 19 Décembre 1989 : "Projet d'expérimentation de l'enseignement ouvert dans la zone de Roubaix/Tourcoing s'appuyant sur le réseau câblé".

sait aux USA et curieusement de la configuration d'un laboratoire de langue » (D).

Le dispositif décrit dans ces premiers documents apparaît donc comme un dispositif futuriste, sorti de l'imagination d'acteurs qui baignent dans un contexte tout à fait particulier et dont les centres d'intérêts sont ciblés. Notons cependant que le modèle d'Enseignement A Distance devient moins dominant dans les textes de 1990. Nous y reviendrons dans la seconde partie de l'étude.

La tendance "imagination au pouvoir" fait que les textes regorgent d'allusions à des notions très nouvelles en 1989/1990 dans le monde de la formation des adultes, telles que l'"autonomie coopérative", l'"interaction diffusée", "les savoirs échangés", "le nouveau mode d'écriture pédagogique multi-média", notions dont il faudra interroger la validité sur le terrain.

\* Cette logique personnelle d'un professeur d'informatique impliquée dans des recherches sur les Nouveaux Outils par la Communication Educatrice (NOCE)<sup>2</sup> ne suffit pas, bien sûr, à faire démarrer le projet. Elle est renforcée par une logique institutionnelle, celle de l'institut CUEEP qui depuis quelques années (avant même l'arrivée de A.D. à la Direction du CUEEP) met en avant le concept d'Enseignement ouvert.

*« Nous entendons par Enseignement Ouvert, offrir une plus grande liberté de choix quant aux lieux, durée, temps, stratégie d'apprentissage et objets des études. Ceci n'exclut pas, bien au contraire, la nécessité d'une guidance/tuteurage de l'apprenant et de la socialisation des apprentissages.*

*Concrètement, cela veut dire offrir une continuité de prestations quelle que soit la dimension spatiale (domicile, entreprise, centre de ressources éducatives) ou de dimension temporelle : apprentissage autonome (asynchrone), formation en direct (synchrone) sur temps de travail ou hors temps de travail, etc...*

*Cette évolution est rendue inéluctable par la nécessaire mise en adéquation du système de formation avec les nouveaux modes de vie. Elle est rendue possible par l'apparition des Nouvelles Techniques de Communication (NTC) qui, après avoir eu un impact très important sur les activités économiques et les loisirs, vont transformer les différents modes d'apprentissage ».*(Réponse à l'Appel d'offres DATAR. Mai 1990)

La stratégie du CUEEP apparaît dans la création en 1988 d'un pôle national d'Enseignement à Distance, dont il est le principal acteur, et dans la mise en oeuvre de projets de production pédagogique multimédia (DFP en 1987/1988 et contrat de Plan Etat/Région, volet multimédia 1990/1991/1992). Le CUEEP, à travers son laboratoire TRIGONE, participe aux recherches interlaboratoires sur la "communication avancée" dans le Nord - Pas-de-Calais.

---

2 C'est le nom d'un des axes de recherche du Laboratoire TRIGONE qu'anime A.D.

\* Enfin, ces logiques ont trouvé à se développer dans un contexte régional et national favorable.

« *On a rencontré une ambiance régionale, un contexte qui a favorisé le développement des NTC, l'utilisation du câble, c'est le moment où il y avait la problématique multimédia et sur le plan national, les suites du plan câble ...* » (D).

Le projet élaboré par A.D. en 1989 se présente, comme une proposition conjointe Université de Lille I et société Région Câble. Dès le départ, l'opérateur technique R C. est présent avec sa logique propre. « *Suite à une volonté de l'opérateur et aux possibilités techniques, on a voulu participer à des opérations de formation. Moi, je suis l'interface, l'interlocuteur avec les partenaires pour mettre en place ces opérations* » - "C'était la volonté d'un câble opérateur et de l'université, comment faire des réseaux intelligents de communication, c'est rare en France. Région Câble sait que l'avenir des réseaux urbains passent par cette exigence de formation. C'est dans la même logique que le développement de l'Education Permanente. A une époque, c'était l'informatique, maintenant ce sont les réseaux urbains » Mr P.

Dès le départ, la société Région Câble est donc un partenaire du projet et un partenaire nécessaire.

« *Pour mener à bien une expérimentation dans le domaine des réseaux câblés appliqués à la formation, il faut réunir un certain nombre de conditions :*

- *l'existence d'une infrastructure performante en matière de réseaux câblés, notamment en matière de contrôle de la diffusion et de possibilités d'interactions. La technologie RC2 utilisée par Région Câble dans cette zone est, à cet égard, particulièrement appropriée (Réponse à l'appel d'offres - Mai 1990) ».*

A noter que dans le Nord - Pas-de-Calais, le projet Canal 6 n'est pas le seul projet dans lequel se retrouvent côte à côte des opérateurs "câble" et des partenaires éducatifs.

Citons quelques expérimentations :

**Le projet SIPCA**, Services Interactifs et Pédagogiques sur le Câble, est un projet de la société Région Câble et le l'Education Nationale, afin de développer et valoriser l'éducation et l'interactivité du câble sur le réseau RC2. Il concerne les enfants d'une école de Roncq qui ne peuvent suivre les cours parce qu'immobilisés pour raisons médicales. L'expérience n'a duré que très peu de temps et s'est déroulé plutôt en conditions de laboratoire qu'en grandeur réelle.

**Le projet Educable** à Grande Synthe réunissant le câble synthois, l'Education Nationale (CRDP - établissements du secondaire - MAFPEN), la ville et l'Université de Lille III. **Educable** est un service de télévidéothèque éducative, conçue comme une chaîne autoprogrammable grâce à un catalogue proposé sur serveur télématique.

**Le projet Dupan/Duron** : Il s'agit de cinq émissions expérimentales, financées par la Mission Multimédia Nord - Pas-de-Calais, dans le cadre du contrat de plan Etat/Région, et produite par l'AFER (association lilloise de formation), en liaison avec le Centre Régional de Ressources Audiovisuelles (CRAV) pour la réalisation. Ces cinq émissions ont été diffusées, en mars 1991, sur la chaîne locale, à raison d'une émission par semaine (avec plusieurs rediffusions), sur cinq sites du réseau câblé de la région lilloise. Elles étaient ainsi susceptibles d'atteindre au total, à cette date, environ 500 foyers, soit 19 000 personnes. Elles avaient pour objectif de sensibiliser à la formation des publics de faible niveau et des jeunes en difficulté d'insertion ("non-publics" de la formation).

\* Le contexte national joue également un rôle important puisque c'est la DATAR qui finance le projet. La DATAR accepte ainsi de tester, sur une zone particulière, avec un partenaire connu de lui (le CUEEP)<sup>3</sup>, ce dispositif tout à fait nouveau. En France existent des expériences utilisant des circuits de télévision, mais avec des configurations techniques et des dispositifs tout à fait autres<sup>4</sup>.

La première phase de conception globale et générale du projet constitue un temps de développement de logiques qui, à première vue, paraissent en harmonie. La logique personnelle d'un scientifique, la logique institutionnelle d'un organisme de formation universitaire, la logique d'un opérateur technique sur une zone, la politique nationale d'aménagement du territoire convergent vers un projet commun. Cette période est une période sans heurt, sans doute parce qu'il ne s'agit que de poser des idées sur papier.

## 1.2 "Le rêve face à la réalité" - 1er acte : les réactions à l'intérieur du CUEEP

Les premiers hiatus vont apparaître dès lors qu'il faudra faire passer le projet dans la réalité des terrains du CUEEP.

Les personnels du Service Technique du CUEEP sont, bien sûr, les premiers concernés par la mise en place du dispositif technique. Ils doivent réaliser l'étude technique sur papier et établir les cahiers des charges. Ils auront dans un second temps à réaliser concrètement la plate-forme centrale, Rue Montyon à Tourcoing et à tester l'ensemble du dispositif.

Au départ, l'opération ne correspond à aucune attente précise et semble même s'opposer à la logique habituelle des réalisations audio-visuelles du

---

3 A.D a fait un séjour à la DATAR dans le cadre de ses obligations de mobilité.

4 Sur ces expériences, voir les travaux du groupe de recherche animé par V Glikman (INRP) "La radio télévision dans la formation des adultes faiblement scolarisés" - groupe né en 1991 - voir l'article "La naissance des usages éducatifs du câble" - E. Fichez "Culture technique" n°24 CRTC, février 1992, Paris, p 97 p 103.

CUEEP : « *C'est une mission collée sur les reins. La direction nous a refilé le bébé. On était très sceptiques. Une plate-forme vidéo sans technicien, c'est violent* » (A.P)

Le centre de la Rue Montyon à Tourcoing est, lui aussi, très vite concerné.

« *Dès qu'on a envisagé la réponse à l'appel d'offres, j'ai rencontré P et M.H<sup>5</sup>. On parlait depuis le début du Versant Nord Est et P. n'avait eu aucune information. Ils ont ouverts de grands yeux et ont dit "attention, ne venez pas casser nos projets" et puis l'ambiance relationnelle entre Lille et Tourcoing concernant l'audio-visuel notamment, tout cela faisait problème* » (D).

« *Mes attentes au début, c'était maigre. C'est un dossier tombé de l'extérieur, pas conçu démocratiquement. C'était une chose à faire, pas une chose souhaitée. Ça ne faisait pas partie d'un positionnement du centre. C'est un produit de la direction et ficelé du point de vue technique* » (Pi).

La logique qui a prévalu à la naissance du projet semble donc au départ peu pertinente par rapport à une logique d'orientations d'un centre particulier, celui de Tourcoing.

Enfin, la troisième instance touchée est celle du Département Formations de Base. Il s'agit d'expérimenter le câble avec des publics de faible niveau. Dès décembre 1990, les CFC du Département ont connaissance de la réponse à l'appel d'offres et prennent position :

« *En conclusion :*

- *on doit être persuadé que tout cela représente du travail. Ce n'est pas en deux ou trois réunions inter-organismes qu'on va régler le problème de ce qui est intéressant à faire passer par le câble (il ne s'agit pas de l'utiliser pour l'utiliser mais, quant à faire, de l'utiliser dans ses fonctions spécifiques). D'où la nécessité d'une embauche ;*

- *on doit être persuadé que le travail inter-institutionnel prend beaucoup de temps. Les organismes du Versant Nord-Est ne nous attendent pas comme "le messie". Pour que ça marche, il faut les persuader de l'intérêt de la chose. Il faut qu'ils aient le sentiment de gagner quelque chose ;*

- *on doit être persuadé qu'il ne faut pas négliger notre quotidien sur Roubaix - Tourcoing au profit de cette action câble. La dérive possible : tout sur le câble. C'est pourquoi il nous semble nécessaire de circonscrire l'expérimentation à quelques groupes avec un rythme réduit* ». (CR du 10.12.90).

Début 1991, le Département commence à réfléchir aux partenaires (Cf. CR réunion au 4 Février 1991). Simultanément, l'embauche est réalisée, les formateurs sont mis au courant du projet par une note en date du 3 Avril 1991, l'échéancier se met en place. Dès Mars 1991, on cerne les trois axes de l'opération-sensibilisation, Formation de Formateurs, "jumelage" de groupe (Cf. CR réunions des 13 Mars 1991 et 19 Avril 1991). Fin Avril, une séance

---

5 CFC du centre de la Rue Montyon.

d'information est proposée aux formateurs du Département intéressés. Les réactions ne se font pas attendre :

*« G.V procède à la description détaillée de la plate-forme technique.*

*Les formateurs réagissent ...*

*Les contraintes techniques sont perçues comme autant de freins et d'empêchements à ce que les formateurs du Département ont toujours privilégié : une forte relation de proximité avec les apprenants nécessitant des déplacements dans les groupes.*

*Les modalités de la relation formateurs-apprenants, induites par l'organisation technique de la plate-forme, sont perçues comme un "retour en arrière" sur le plan pédagogique.*

*Par ailleurs, l'accent est mis sur l'importance de la charge mentale liée à la "gestion" de la plate-forme multimédia (pour le formateur-animateur des séances).*

*Enfin, certains formateurs regrettent que l'équipe pédagogique n'ait pas été associée, en amont, à la définition technique du projet.*

*G.V indique que l'équipe technique est soumise, quant à elle, à des contraintes fortes, liées :*

- au cahier des charges*
- au financement*
- au planning.*

*La discussion aboutit à un consensus autour de l'idée que les contenus possibles des séances sont à créer de toutes pièces : aucun formateur n'envisage comme possible de reproduire les démarches pédagogiques dans un tel contexte technique ».(C.R du 23/04/1991).*

Une formatrice se fait le rapporteur des enseignants:

*« A la suite des réunions des 23 Avril et 16 Mai, voici les points qui nous ont "inquiétés":*

- l'aspect statique du formateur-animateur ;*
- la difficulté pour ce dernier à gérer la plate-forme multimédia ;*
- la crainte que l'expérience ne pénalise les stagiaires des groupes choisis (contenu et temps de formation en partie "mangés" par le projet). Ceci peut paraître pessimiste mais on doit envisager l'hypothèse d'un échec ;*
- par ailleurs, il est possible que certains stagiaires n'osent pas formuler leur refus à l'annonce du projet et abandonnent en cours de route. Dans les groupes de niveau faible, on rencontre souvent cette attitude ». (lettre du rapporteur envoyé au chef de projet).*

L'opposition logique des pédagogues/logique des techniciens se dessine.

L'organisation de la plate-forme a été conçue sans l'avis des formateurs, mais dit le responsable technique : *« Prendre l'avis des pédagogues, ç'aurait été trop long. Il fallait faire quelque chose d'évolutif et voir ce que ça donne » (A.P).*

On le verra, ce jeu de logiques pèsera sur l'ensemble du déroulement du projet, avec tantôt des cohérences, tantôt des dissensions.

La phase de passage du "rêve à la réalité" au sein du CUEEP ne se fait donc pas sans problème. L'aspect "projet bombardé" pèse sur le démarrage du projet. Mais ce qui est assez remarquable, c'est qu'une fois passées les premières réactions, tout le monde va jouer le jeu :

« *Après ben ! on n'avait pas le choix, on a dû le faire, on s'est mis au travail* » (A.P).

« *Les attentes au début étaient inexistantes ; après, on se l'est approprié. Après, mes attentes, c'était de mener à bien l'expérience, telle qu'elle avait été conçue* » (Pi).

« *Au niveau des Responsables du Département des Formations de Base, l'investissement n'a pas été aussi fort au début qu'à la fin - puis ça a émergé de plus en plus, il y a eu de l'intérêt au fur et à mesure* » (E).

« *Quand G.V a présenté la configuration technique, ça a été mal vécu par les formateurs. Il y a eu des réactions ; c'était très chaud. On ne parlait que de la manipulation de la salle et de l'ergonomie. E. et moi on s'est dit : "y-a pas, il faut faire passer ça" ; aussi, on a essayé de convaincre les techniciens de bouger des choses et ça a bougé, mais ça n'a pas été sans mal* » (D).

### 1.3 "Le rêve face à la réalité" - 2ème acte : les organismes extérieurs

Le projet Canal 6, c'est son essence même, ne peut fonctionner qu'en rassemblant des partenaires. Dès le départ, on sait qu'il faudra travailler avec des lieux relais significatifs, qui seront câblés. On pense à utiliser « *les partenaires de l'APP du VNE, à élargir à des centres sociaux, des maisons de quartier* » (Cf. CR réunion du 4 Février 1991).

Il faut « *situer le projet câble dans le cadre de la politique des banlieues* » (Cf CR réunion du 13 Mars 1991).

Des contacts sont pris dès Mars 1991 avec des organismes connus pour leurs actions dans les dispositifs pour publics de faible niveau, certains sont intéressés, d'autres non. On retient assez vite 5 lieux qu'on sait être câblés dans un délai acceptable.

Le 10 Avril, les organismes pressentis se réunissent avec le CUEEP.

Le chef de projet (E) rend compte, dans une autre réunion, des contacts pris avec les partenaires et souligne :

. « *Les partenaires ont une représentation très floue de ce que le dispositif permet ou apporte ;*

. *Affichent un scepticisme certain, voire une attitude de retrait, par rapport au mode d'organisation pédagogique qu'ils avaient entrevu, à savoir des séances de transmission d'un contenu ;*

. *Adhèrent au principe de la création d'un réseau de personnes (les stagiaires) qui se retrouveraient régulièrement sur le câble, afin de présenter*

*les étapes de réalisation d'un projet commun sur lequel chaque groupe travaillerait pour une partie ;*

*. Un des organismes a fait état de sa démarche personnelle auprès de Région Câble en vue d'obtenir des informations sur les délais de câblage » (CR - 14-5-91).*

Le 16 Mai, tous les partenaires (au nombre de 6 - d'où le nom de Canal 6) se réunissent.

Le CUEEP propose un mode d'organisation pédagogique (Cf annexe 3 Orientations pédagogiques). Ce projet ne rompt pas avec les grands principes de la réponse à l'appel d'Offres, mais il s'en démarque. (voir 2ème partie : l'utilisation pédagogique du dispositif - l'évolution des "modèles" dans Canal 6).

Les partenaires soulignent la nécessité de ne pas perdre de vue leurs objectifs de formation et l'intérêt pour des formateurs de travailler ensemble à une création commune. Ils retiennent l'aspect expérimental comme élément positif.

Un partenaire émet quelques réserves et pose la question du retour sur investissement : la part de chaque organisme sera-t-elle identifiée ? Dans quelle mesure l'investissement de son organisme sera pris en compte et consigné quelque part en tant que tel ... ? et demande une transaction claire (Cf CR 15 Mai 1991). Le CUEEP propose d'établir un protocole de partenariat.

Des documents écrits sont demandés aux organismes.

3 organismes produisent une contribution, dans laquelle ils expliquent les raisons qu'ils ont de s'intéresser au projet, mais aussi leurs questionnements.

**Agir et Parler** (document de 2 pages) :

*Intérêts*

- développement du partenariat sur le VNE;
- dynamique autour de la pédagogie;
- utilisation de supports audiovisuels en lien avec leur atelier de développement personnel.

*Questions*

- comment développer un travail vraiment commun et articuler les objectifs et les conceptions des uns et des autres ?

Proposition : s'associer sur un thème commun et non une action commune.

**Greta** (document de 2 pages) :

*Questions* (Les centres d'intérêt ne sont pas formulés)

- Comment le réseau câble peut-il améliorer la formation de base ?
- Comment mettre en place un véritable partenariat ?

- Comment définir les incidences financières ? quel financement pour la part de travail des organismes ?

**Omep** : développe sa position dans un document de 9 pages.

*Intérêts*

- les stagiaires doivent être vus comme des "*clients usagers*" de la formation, qui ont leur mot à dire sur les conditions de la formation sur un bassin d'emploi, sur les résultats atteints. Le câble peut contribuer à faire que les stagiaires deviennent "*co-producteurs*" des systèmes de formation en créant des "*espaces de parole*";

- « *le projet câble peut matérialiser et signifier la volonté de plusieurs organismes de se vivre comme ressources combinées pour faire réussir une population et un bassin d'emploi* » (extrait document OMEP - Mai 1991) ;

- il s'agit de créer « *un environnement qualifiant élargi et révélateur de performances chez les "clients usagers" et de "faire progresser la ressource formation* » (idem) ;

- un travail de formalisation écrite et de conceptualisation doit accompagner l'expérimentation « *chacun doit écrire sa contribution qui donnera lieu à une publication. Ce travail servira de base à un transfert de type Formation de Formateurs qui pourrait porter sur le thème "Territorialité et co-production d'un système de formation avec les "clients usagers"* » (Doc. Omep)

Deux organismes, l'IEP et l'ARFEM produisent un engagement de partenariat et un projet de protocole. Ces deux documents (1 page chacun) ont pour fonction de préciser les engagements des partenaires (personnel mis à disposition, problèmes de commercialisation du "produit final", etc), et ne développent aucune position pédagogique.

Les responsables d'organismes s'expriment plus tard, lors des entretiens :

- « *Pour l'IEP, l'intérêt c'était d'entrer dans une expérience portée par le CUEEP, de partir avec un centre qui possède une ingénierie, une expérience, qui tente d'innover. Il nous a semblé important d'être dans un lieu partenarial. Et puis on sentait les mouvements multimédia" - "On sentait qu'on pouvait, avec les concepts du projet, poser les situations pédagogiques autrement* » (Pa).

- « *Les axes qui nous semblaient intéressants, surtout l'aspect développement communautaire* » (L).

- « *Au départ, il faut dire le projet on n'y comprenait rien. Les premières réunions, c'est pas moi qui suis allé. Un peu à la fois, ça tournait vers la pédagogie et donc j'y suis allé, mais je ne comprenais pas bien ...* ». « *ça m'intéressait parce que je sentais que c'était nouveau, car le critère Nouveauté c'était ça, ça me motivait et puis ne pas savoir, ça me motivait. Et puis ça n'allait pas être un débat d'idées, c'était faire quelque chose avec le câble. Et puis j'étais attiré par les moyens audio-visuels. J'ai toujours été attiré par ça. J'ai fait un mémoire de stage de directeur sur les techniques audio-visuelles* » (A).

Les logiques d'entrée dans Canal 6 sont donc sensiblement différentes. Intérêt pédagogique pour les multimédia pour les uns, intégration de l'expérimentation dans des orientations pré-existantes pour les autres, promesse d'un travail en partenariat sur une zone déterminée pour tous, simples attentes positives pour d'autres encore.

On remarquera que les documents fournis restent encore très courts, généraux et peu précis quant aux attentes exactes des partenaires, quant à leur projet d'investissement.

Seul l'OMEP affiche un projet en proposant d'intégrer Canal 6 à une démarche pré-existante, explicitée dans une phraséologie spécifique (stagiaires = clients usagers - le stage = produit - le consommateur = co-producteur, etc... Cf doc. OMEP).

#### *1.4 3ème acte : "l'entrée en scène" des formateurs*

Dès le mois de juin, une équipe interinstitutionnelle se mobilise.

Neuf formateurs se réunissent le 21 juin : AGIR ET PARLER (1) ; IEP (1) ; OMEP (1) ; ARFEM (3) ; CUEEP (3).

Il s'agit de définir les groupes sur lesquels portera l'expérimentation (public de bas niveau, niveau VI, mais encore ?) de présenter le projet de mode d'animation pédagogique proposé le 16 mai au Comité de Pilotage, de le critiquer et de l'enrichir (Cf CR 21 juin 1991). Le groupe des formateurs commence également à envisager concrètement comment peut se dérouler une "séance sur le câble".

Une autre réunion a lieu le 10 juillet, mais c'est surtout en septembre que le groupe noyau du projet se met en place à l'occasion de la première semaine de formation de formateurs, début septembre. Le Gréta n'envoie aucun formateur et se retire de l'opération. (Canal 6 aurait dû devenir Canal 5). Un changement de formateur s'opère à l'IEP, c'est donc avec huit formateurs que les deux chefs de projet CUEEP commencent à travailler effectivement en septembre (deux à l'OMEP, cinq au CUEEP, un à l'IEP, deux à l'ARFEM, un à AGIR ET PARLER).

Au CUEEP, une seule formatrice est prévue pour travailler avec le groupe CUEEP (en coanimation avec les deux chefs de projet), les quatre autres sont des formateurs ressources, prêts à aider à l'élaboration de scénarios pédagogiques sur le câble, à produire des documents pédagogiques idoines, à travailler à la création commune d'une démarche "câble" avec des publics de niveau VI.

##### *a) Premiers engagements*

Les huit formateurs ont été interviewés en septembre 1991. Il s'agissait de savoir quel avait été le mode de désignation de ces acteurs, quel engagement cela signifiait au départ et quelles représentations du projet ils avaient.

Un certain nombre de conclusions peuvent être tirée de l'analyse de ces entretiens.

- Dans la majorité des cas (7 sur 8), il y a convergence entre projet du formateur et de l'organisme. Ils ont été sollicités par leur responsable, mais ont accepté cette sollicitation. Personne n'est désigné d'office. Dans un cas, le formateur s'est désigné lui même. Il est en même temps directeur adjoint de l'association et a décidé d'adhérer au projet câble et d'y "mouiller" son organisme.

Les formateurs ont été sollicités parce qu'ils travaillent sur des actions s'adressant à des publics de faible niveau (niveau de formation infra niveau V, salariés, chômeurs, mères de famille, français ou immigrés, jeunes ou adultes...). Un certain nombre ont de plus une sensibilité particulière à des pratiques télévisuelles ou audiovisuelles qui explique leur participation à l'expérimentation (F, EC, C, A). Une personne articule ce projet à des projets de formation personnelle (le DUFA).

- Dans six cas, l'expérimentation fera partie des tâches "ordinaires" des formateurs pour la période Septembre 91 - Juin 92. Elle sera prise en compte dans leur temps de travail, selon deux cas de figure :

1er cas : les responsables "cadres" (deux personnes) gèrent leur temps comme ils le veulent, il n'y a pas de récupération.

2ème cas : les formateurs non cadres considèrent cela comme faisant partie de leurs tâches ; s'il y a dépassement de l'horaire hebdomadaire, il y a ou paiement ou récupération (C - F). Pour les deux formateurs vacataires (A - EC), les suppléments sont payés sous forme d'heures de Formation de Formateurs (Taux 1/2 par rapport à l'heure de cours).

- Dans deux autres cas, la gestion de l'investissement en temps n'est pas tranchée. Les formateurs ne savent pas, en septembre 91, comment le temps passé sera comptabilisé dans leur emploi du temps (B - M). Une certaine inquiétude a pu transparaître : *« on ne s'est pas encore arrangé avec l'organisme, les heures de réunion ont été envoyées par le CUEEP, je crois, mais je ne sais pas si le CUEEP va payer l'ARFEM. Ca sera peut-être pris sur la Formation des Formateurs. Mais on ne sait pas. Heures supplémentaires certainement pas, peut-être des récupérations. de toute façon, on n'a pas encore le groupe. On va clarifier ça après »* (M).

On mesure les différences d'investissement que ne manqueront pas de faire naître les écarts de position institutionnelle des uns des autres.

Deux cas extrêmes sont repérables :

A. directeur adjoint qui se lance là dedans sans inquiétude institutionnelle et M. se demandant comment son investissement va être pris en compte, comment son "responsable hiérarchique" va comptabiliser ses heures de Formation de Formateurs...

- Au niveau des représentations, les entretiens préliminaires ont permis de mettre en valeur le degré de flou ou de précision de ce qui allait se passer.

De façon générale, le flou est dominant et même lorsque les formateurs disent avoir une représentation claire, ils fournissent peu de détails sur ce qu'ils imaginent.

Quand ça et là émergent des allusions plus concrètes, on s'aperçoit qu'il y a deux façons de voir les séances sur câble : une très minoritaire tend à mettre en avant l'aspect "leçons sur le câble", une autre très majoritaire insiste sur le côté "communication", "échanges", "socialisation" entre stagiaires : « *ça va permettre au gens de se connaître et d'échanger sur leurs difficultés* ». « *ça va créer une communauté de gens qui vivent la même chose* ».

On souligne aussi l'aspect valorisant de l'outil technique, l'aspect mobilisant et motivant d'un projet commun à plusieurs groupes.

Les formateurs pensent d'autre part, que, l'intérêt principal, pour leur organisme, réside dans « *les possibilités d'échanges et de confrontation de pratiques* » ; dans « *la montée en qualification des formateurs* » ; « *l'enrichissement des démarches pédagogiques* ».

De façon générale, les discours de cette période de septembre portent une "marque" particulière. Certains mots "magiques" investissent les paroles des formateurs : "échanges", "interactions", "partenariat", "socialisation"... et fonctionnent un peu comme des signes de reconnaissance renvoyant à l'élaboration d'un langage collectif à tendance "langue de bois". A ce moment de l'expérimentation, il ne peut en être autrement. Chacun reprend à son compte ce qu'il a entendu, lu dans les projets, mais ça n'est ni porteur de réalités et d'expériences, ni approprié réellement par chacun.

- Les huit formateurs ont également évoqué l'articulation du projet Canal 6 avec leurs projets de formation à l'intérieur de l'organisme. Trois positions sont décelées.

Dans le 1er cas, il y a harmonie entre le projet câble et les objectifs de l'action de formation.

Les formateurs voient clairement les articulations, tout en se mettant des règles de conduite. C'est le discours de l'OMEP :

« *On va inclure ça dans les projets OMEP pour les groupes de mobilisation sur projets. Ça cadre bien avec ça. Ensuite, on va capitaliser cette prestation et l'intégrer dans nos outils. Ce sera opérationnel pour l'avenir.*

*On n'a pas de groupes avec des contenus, type matières fondamentales. C'est axé sur le développement personnel de l'individu.*

*S'exprimer, communiquer, mieux se connaître, se remotiver, se redynamiser. Le câble, ça cadre tout à fait avec ce genre de projet* » (F).

Dans le 2ème cas, on essaie de créer des conditions de réussite en travaillant sur les articulations, mais on se pose encore des questions :

Discours d'A, de C et d'EC (Agir et Parler, IEP et CUEEP)

C : « *Comment maintenir les objectifs du stage, la remise à niveau, le retour dans l'emploi et le câble. Le projet commun prendra une couleur différente, mais on peut concevoir tout ça sans câble. Comment produire des objectifs spécifiques avec le câble ?* »

E : « De toute façon, il faut toujours recentrer sur les objectifs Lire et Ecrire. Les stagiaires vous le rappellent tout le temps. Quelquefois, c'est difficile de voir le lien entre Lire et Ecrire et le câble ».

Enfin, dans un troisième cas de figure, on montre un certain scepticisme, une certaine inquiétude sur les articulations. En tout cas, on ne les voit que partiellement.(A (CUEEP), M et B (ARFEM)).

M souligne : « L'articulation avec les objectifs de l'organisme -oui- bien être à l'aise avec la lecture/écriture, donc ça s'intègre ».

Comment ? On n'en sait pas plus, même après quelques relances.

A insiste sur le fait que les stagiaires ont des objectifs précis d'apprentissage de la lecture/écriture : « Je crains que ça n'apporte pas grand chose. Les gens ont d'autres objectifs. En alpha, ils vont peut-être passer du temps sur un truc qui ne sert pas directement leurs objectifs... Enfin, je ne sais pas, je confesse que c'est un "priori" ».

Ainsi on peut distinguer des sensibilités différentes d'organismes et de formateurs représentant les orientations des organismes.

A des discours très marqués par les questionnements et les imprécisions quant à la portée du projet, on pourrait opposer un discours déjà construit, celui des formateurs de l'OMEP.

Mais ne reproduisent ils pas le discours de la direction à travers leur vision de l'intégration du câble dans leur stage ?

Le langage utilisé par les formateurs porte d'ailleurs la marque de l'organisme.

Entre ces deux pôles, co-existent d'autres sensibilités plus ou moins proches des extrêmes.

- Pour ce qui concerne les représentations des aspects techniques, on notera simplement qu'en dominante, les formateurs n'ont pas d'appréhension particulière. Quelques uns (6), se sentent armés parce que formés à la vidéo ou parce qu'ayant vécu une expérience proche (radio locale à animer). Deux insistent plutôt sur leur incompétence (MN et M). La configuration du dispositif de la plate forme est déjà critiquée par deux personnes : le formateur animateur est trop central (A et E)

Les entretiens de septembre relèvent un certain optimisme quant au projet. Pour beaucoup, « le partenariat est bien parti, l'équipe apparaît déjà soudée. On a commencé à se former et on vient même le samedi » dit C.

Mais des obstacles apparaissent aussi : « l'OMEP a un fonctionnement autre qui peut gêner : les publics accueillis sont d'un niveau différent » souligne A.

Trois formatrices (MN, A, M) insistent sur les difficultés liées à l'hétérogénéité des publics et des objectifs des organismes.

Le modèle de Canal 6 "instrument de fusion" est déjà présent dans la tête des formateurs, qui relèvent ce qui peut faire obstacle à cette fusion idéale.

## b) Logiques de participation

Sur les huit formateurs interrogés en septembre 91, seuls cinq le seront en mai 92, puisque seuls cinq formateurs ont participé à l'ensemble du projet de bout en bout et ont été les animateurs de Canal 6. MN (OMEF), B (ARFEM) "disparaissent" dès octobre. A (CUEEP) continuera à être formateur-ressource jusqu'en janvier 92. Par contre, un autre formateur animateur non interrogé en septembre fera l'objet d'un entretien en mai 92 : il s'agit de N, animateur d'une séance de formation de formateurs, qui n'a suivi qu'une partie de l'opération Canal 6.

Les entretiens de mai 92 font apparaître avec précision des logiques de participation différentes.

- C a des centres d'intérêt personnels qui s'harmonisent avec une logique professionnelle et institutionnelle : *« j'avais envie de renouer avec l'espace multimédia CUEEP dans lequel j'avais déjà baigné. Et puis envie de participer à un partenariat extérieur. C'est une richesse qu'on ne trouve pas toujours dans le quotidien du boulot. Et puis il faut relancer aussi les NTE à l'intérieur de l'IEP, il y a un axe transversal multimédia à monter. Canal 6, ça ouvrait des possibilités, ça permettait de trouver d'autres enjeux et mettre la socialisation au premier plan. Etablir des passerelles, des contacts entre les publics à l'intérieur de l'IEP... »*

- A a des centres d'intérêt personnels qui déterminent une logique institutionnelle.

A est à la fois formateur et directeur adjoint. C'est parce qu'il est intéressé par le multimédia, l'audiovisuel, mais aussi motivé par l'action et la recherche pédagogique qu'il implique son organisme. *« J'ai tenu ce projet seul »* ajoutait-il par ailleurs, *« je me suis arrangé à l'interne. J'ai pris sur ma semaine de boulot, j'avais des difficultés à faire partager aux autres. Pour l'extérieur, ça reste flou et mal perçu, car ce n'est que du pédago au sens strict du terme ».*

- EC, F, N, M ont des intérêts personnels moins marqués. Leur logique est davantage une logique de "suivi" institutionnel.

EC : *« Non, je n'avais pas d'attente au départ. J'y croyais sans y croire. J'avais une mission au début, c'était la formation à la lecture. Canal 6, ça s'est greffé là-dessus. Il fallait un groupe, il fallait quelqu'un. Mais maintenant, je suis contente de l'avoir fait ».*

F : *« Au début, je n'avais pas formulé d'attente particulière. C'était une expérimentation. Je retenais surtout l'idée de dynamisme, la réunion de personnes différentes et de choses nouvelles. Et puis je démarrais dans la formation. J'ai découvert le câble en même temps que mon boulot. Les techniques vidéo m'ont toujours intéressée, mais je n'avais pas d'attente précise ».*

N : *« Des attentes précises, pas vraiment. J'ai découvert l'outil au fur et à mesure. Il y a énormément de possibilités ».*

Dans l'entretien de M, ne figure aucune allusion à ses attentes initiales.

Ainsi les logiques d'entrée dans Canal 6, pour les formateurs comme pour les organismes, relèvent de processus différenciés.

L'écart des positions institutionnelles à l'intérieur de l'organisme, les différences d'implication initiale, les divergences dans les expériences antérieures (C a l'impression de "renouer" avec le multimédia) vont peser dès le début de l'expérimentation.

### *1.5 Premières conclusions sur la construction du partenariat : le poids des différences*

Les différences dans les logiques d'acteurs, responsables d'organismes ou formateurs, sont à l'origine de deux types de dysfonctionnements corollaires relevés dans le bilan final par ces mêmes acteurs.

1) L'écart d'investissement des formateurs et des organismes souligné, en mai 92, dans neuf entretiens sur onze.

C : *« Ce qui m'a le plus déçu, la diversité des possibilités d'investissement.*

*... J'aurais aimé plus de volontarisme. Moi j'ai fait table rase pour repartir à zéro. Tous ne l'ont pas fait ».*

L : *« J'ai essayé d'apporter des éléments de construction par des contributions écrites, par un effort de formalisation. C'est très important la capitalisation par écrit. J'aurais attendu la même chose des autres partenaires ».*

Pi : *« Dans le partenariat, c'est souvent comme ça, il y en a qui sont investis, qui ne s'impliquent pas, qui attendent. L'investissement de l'organisme était quasi nul. Beaucoup d'organismes estiment qu'ils sont partenaires à condition qu'ils envoient quelqu'un. Je préfère un organisme en désaccord et actif, qu'un organisme d'accord et passif. C'est mieux que le consensus mou ».*

Pa : *« Nous, en septembre, on était en pleine restructuration. Il y avait un travail énorme à faire. Les autres ont vécu des turbulences qui ont empêché les choses. A l'ARFEM, il y a eu des mouvements de personnel. Le partenariat entre les centres n'a pas eu toute sa dimension ».*

EC : *« Moi, je sais, je n'ai pas investi au maximum. C'était difficile de se libérer pour les réunions. Je travaille le soir essentiellement. Je n'ai pas vraiment investi en temps personnel ».*

Ces différences d'investissement font ainsi dire aux deux chefs de projet :

D : *« Il y avait des différences d'implication et c'est le problème de l'image de temps du travail. Le responsable parlait toujours de l'investissement monstrueux demandé, mais quand on regardait le travail fourni, on se demandait bien où se trouve cet investissement. Il y avait le temps réel et le temps imagé ».*

*« S'il y avait des enjeux personnels, la motivation était plus grande. Il y a eu des niveaux de réalisation de soi, des capacités à donner liées à la motivation. Parfois, on avançait lentement car c'était lourd, on était obligé de ré-*

*péter la même chose, si les gens étaient absents* ». « *Il y a des différences d'investissement psychologique, des différences dans les capacités à s'approprier le projet et le dispositif, et dans les compétences par rapport au public de bas niveau* »(E).

2) L'écart dans la construction et la structuration des attentes par rapport au projet "câble".

Pour les formateurs et pour les organismes, deux cas de figure sont possibles.

- Une position volontariste et constructiviste : on a déjà un discours sur le multimédia (C), on voit déjà comment on peut utiliser Canal 6 dans les projets d'organisme; (L)

- Une position plus frileuse, plus attentiste renvoyant à une stratégie de retenue, une stratégie « *plus pauvre* » (dira D).

Parfois le formateur peut modifier par sa logique celle de son organisme ou du moins l'influer. C'est le cas de A et de C.

A l'inverse, la logique de l'organisme peut avoir des conséquences sur l'attitude du formateur. M : « *Je me suis sentie seule dans mon organisme, isolée pour faire ça. Je n'ai pas senti un soutien ou même un intérêt important* ».

Ces dysfonctionnements pouvaient-ils être évités ?

Quelles leçons peut on tirer de cette phase de construction du partenariat ?

Les partenaires ont constaté assez vite, dès la fin septembre, que le travail nécessaire à la construction du projet serait important, plus important que prévu :

*« L'expérimentation Canal 6 requiert un investissement important en Formation de Formateurs. formation initiale : préalable au démarrage et formation continue : suivi, accompagnement... Les partenaires expriment une demande de soutien financier. Le CUEEP s'engage à explorer toute solution, notamment auprès de la mission Formation de formateurs. P suggère de répondre à l'Appel d'Offres "Action Collective Interne" »* (Cf Comité Exécutif du 27.9.91) (voir aussi le CR du Comité Exécutif du 29.11.91)

Cette recherche de soutien financier pour les organismes sera permanente à partir de septembre. Elle donnera lieu à des contacts avec d'autres partenaires qui n'aboutiront pas pour de multiples raisons. Mais l'organisme porteur trouvera une solution en janvier 92 et déblocquera une enveloppe financière pour compenser le dégageement des formateurs (12.000 F par organisme).

Pour deux responsables d'organismes, cette absence de précision est une erreur de pilotage de l'organisme porteur.

Pa : « Ça a été mal posé dans le dossier initial. On a pas mesuré ce que ça représentait. On a mesuré l'investissement en porte à faux par rapport au schéma initial. C'est le problème de la mise à disposition du personnel et du financement ».

Pa : « La difficulté, c'est que les formateurs ont dû subir des accords partenariaux pas clairs. Quand tout le temps d'investissement se fait le soir. Ce sont des contraintes d'organisation. Ne pouvaient rester soudées que les personnes disponibles et très accrochées. On ne peut exiger ça d'un ensemble de formateurs. On ne peut passer outre aux contraintes des formateurs. On ne peut pas les tirer jusqu'au bout de leurs possibilités ».

Cette même critique apparaît sous la plume de L dans un document daté du 14.2.92, qui sera discuté lors du Comité Exécutif. « Je trouve très surprenant que le budget de fonctionnement n'ait pas intégré le coût du travail des partenaires ou à défaut que le retour d'investissement ne soit pas précisément évoqué ».

De la même façon, certains des acteurs (au nombre de cinq) regrettent une trop grande rapidité et une absence de clarification dans le montage du partenariat.

Citons quelques extraits d'entretiens.

« On a mal mesuré les écarts des partenaires. En deux mois il a fallu bâtir le partenariat et le projet pédagogique. On a été trop vite » (D).

« Ça a été mené tambour battant. A aucun moment, on n'a eu la possibilité de prendre du recul. Je me suis posé des questions. A la lumière des acquis, maintenant, on s'assurerait de façon plus sûre des motivations des uns et des autres. Une plus grande clarté sur les motivations institutionnelles des organismes » (E).

« Notre centre a senti l'intérêt de partir avec un autre centre qui possède une ingénierie, et une expérience. Mais on n'avait pas d'attente propre, de problématique propre. On sentait les mouvements multimédia, on n'a pas senti encore ce qu'était réellement l'enseignement ouvert. Mais je regrette, on n'a pas eu assez d'échanges là dessus. On a gardé cette trace dans le partenariat tout le temps. Il manquait un ciment au départ sur ce qu'on pensait être une logique commune » (Pa).

Il est difficile de savoir quelle est la part des maladresses et des imprécisions dans le montage du partenariat qui expliquerait les écarts d'investissement et d'offensive institutionnelle et quelle est la part de ce qui est inhérent à tout travail collectif.

On peut, néanmoins, conclure à la nécessité d'un travail en amont, de précision et de réflexion à propos des motivations et des intérêts des partenaires en présence. On peut ainsi regretter la pauvreté des documents écrits produits en mai 91 par les organismes (excepté pour un ou deux).

## 2. LE DEVELOPPEMENT DU PARTENARIAT PEDAGOGIQUE

De mai 1991 à avril 1992, date de la panne, l'équipe de formateurs a travaillé environ 350 heures et a produit sept séances câblo-diffusées d'environ 1 h 30. Les responsables d'organismes ont participé à une quinzaine de réunions. Quatre comités de pilotage se sont tenus. Environ 150 pages de compte rendu ont été écrites. C'est dire l'importance du travail collectif dans l'opération Canal 6.

### 2.1 Temps forts, temps faibles

Cette dynamique partenariale a été marquée par des périodes de consensus et par des périodes de tension, par des temps de production intense et par des temps de "morosité intellectuelle".

\* Plusieurs acteurs (cinq) voient la première période comme une période faste.

C : « *Jusque mi-novembre, c'était l'euphorie. Le temps de la Formation des formateurs, des essais du dispositif. Après, il fallait vraiment faire le travail de production et les difficultés se sont créées avec les décalages* ».

E : « *La meilleure période, la période de Formation des formateurs initiale. On commençait à voir où on allait, c'était un moment de très grande convivialité. L'équipe s'est formée. On était tous dans la même galère, le système technique, tout ça, ça a soudé l'équipe* ».

D : « *La conception et la préparation du début, ça c'était bien. Le foisonnement des idées, c'était très riche. C'était excitant. Je préfère monter des projets, les commencer, c'est une question de tempérament* ».

A l'opposé, la phase entre Formation de Formateurs initiale et le démarrage concret de l'opération, apparaît comme une période de décrochage.

E : « *Il y avait du flottement, on attendait. Mais à la demande des formateurs, on a repris, ça a été réimpulsé et il y a eu une prise en charge collective et une répartition du travail* ».

Bien sûr, quelques uns soulignent la démobilisation qu'ont occasionnée les problèmes techniques.

E.C : « *J'ai perdu le fil du projet commun. Ça a coïncidé avec les problèmes techniques* ».

Il est néanmoins remarquable de voir que seules cinq personnes sur onze insistent sur les difficultés techniques et la panne.

\* Les périodes de tensions ont existé aussi. On l'a vu précédemment, l'investissement non rémunéré des formateurs a commencé à peser dès le mois d'octobre.

A l'ordre du jour des Comités Exécutifs figure très souvent la rubrique "recherche de financement pour la Formation de Formateurs." Cet intitulé, est d'ailleurs faux, puisque on ne cherche pas à financer la Formation de Formateurs, mais la création collective. On parlera de "financement de Formation

de Formateurs" parce qu'au départ, les partenaires pensaient à un financement possible de la Mission de Formation de Formateurs Etat/Région.

Des contacts sont pris avec la Mission Formation de Formateurs Etat/Région pour un financement particulier "Canal 6" au titre par exemple d'une Action Collective Interne. La Mission renvoie la demande vers Espace Connexion, qui accepte de financer à condition que les partenaires s'engagent à animer 150 à 200 heures de Formation de Formateurs dans la région auprès d'autres organismes. Lors du Comité Exécutif du 24 janvier, les partenaires refusent la proposition de Espace Connexion :

*« Tour à tour, les représentants des organismes argumentent leurs réticences à s'engager dans cette voie.*

*La demande initiale exprimée par les partenaires Canal 6 n'est pas prise en compte.*

*Il est difficile d'envisager des modalités de transfert d'une opération à peine démarrée, dont on ne peut encore dégager aucun enseignement, et encore moins concevoir un contenu sur le thème Image et Distance.*

*La conception et l'animation de modules de formation à hauteur de 150 à 200 heures requièrent une disponibilité des formateurs investis sur le projet, difficile à envisager.*

*L'objectif immédiat des partenaires est la conduite du projet. Elle implique déjà un gros investissement. Il n'est guère possible de répondre à des sollicitations périphériques.*

*P : rend compte de la position du CUEEP : compte tenu de la nature de son implication dans le projet (organisme porteur y compris pour les aspects transfert et évaluation), le CUEEP se doit de répondre favorablement aux propositions d'Espace Connexion.*

*Pa : souligne le caractère pour le moins gênant de la position du CUEEP par rapport à son propre organisme et, plus largement, au partenariat.*

*Une réponse favorable du CUEEP renvoie implicitement les autres partenaires à leur infrastructure plus légère et donc, en l'espèce, à leur difficulté d'ajustement dans les développements du projet.*

*Il souhaiterait une réponse négative collective quitte à développer plus tard une réflexion commune sur le transfert.*

*C'est également la position des autres partenaires » (Extrait CR Comité Exécutif : 24-1-92).*

Ce long extrait permet de montrer comment s'est créé le premier malentendu important entre les partenaires.

Le 14 février, L envoie un document à l'ensemble des partenaires. Cette contribution écrite de cinq pages dénonce, avec une certaine vigueur, un certain nombre de dysfonctionnements dans le partenariat. L'ensemble des organismes, est-il écrit, partage les grandes lignes de ce document. Sont critiqués :

- la « mauvaise information des ramifications, tenants et aboutissant du projet », « On ne sait pas comment Canal 6 s'inscrit dans un projet plus large », « on ne cerne pas les implications financières et institutionnelles »;

- l'absence de clarification sur les problèmes de propriété de production audio-visuelle et de droit de l'image;
- la confusion au niveau des retours sur investissements;
- l'enregistrement "sauvage" d'une réunion du CE du 24 janvier (aucun partenaire n'avait été prévenu de cet enregistrement).

En l'occurrence, l'organisme demande que soit clairement indiqué pour les séances créées par lui, "Séance Canal 6, produite et réalisée par..." : « *Nous disposerons ainsi de nos produits à partir desquels nous pourrions construire des Formations de Formateurs ou autre* » (Extrait du doc.). Il souhaite par ailleurs, ne pas « *entrer dans une démarche élaborée ailleurs mais développer à travers Canal 6 une spécificité et une contribution personnalisée* ». (idem)

L'ambiance du Comité Exécutif du 21 février est tendue.

Point par point, le responsable de l'organisme-porteur répond à la lettre envoyée. Nous ne pouvons détailler ici, tous les arguments avancés. Certaines critiques sont rejetées comme non valides, d'autres sont prises en considération. Deux décisions sont prises :

- il faut un avenant au protocole de partenariat (prévu d'ailleurs dans le point 4 du protocole) éclaircissant les aspects juridiques liés à la réalisation de documents visuels. Un spécialiste de droit préparera le sujet et viendra travailler avec le collectif;

- afin d'augmenter la transparence sur les "stratégies" de l'organisme-porteur dans le domaine multimédia, AD, directeur de cet organisme, est invité à faire le point lors d'un prochain Comité Exécutif.

Les autres partenaires sont en accord avec certains des points relevés dans le document écrit, sont en désaccord avec d'autres.

Bref, les nuages se sont accumulés...!

Cela n'empêche pas les formateurs de continuer leur travail et d'organiser réunions de préparation et séances d'entraînement au dispositif technique sur le plateau.

\* Une seconde période de tension est repérable, mais elle est de nature radicalement différente. Il s'agit de la période des "problèmes techniques" et notamment de la période de la panne finale.

L'ensemble des organismes se retrouve allié contre Région Câble. Ils mettent en cause la validité de l'expérimentation, eu égard au dispositif technique, et décident de suspendre le travail le 14 avril 1992.

Lors des entretiens de mai, le sentiment de frustration est encore très présent chez les acteurs.

Pi : « *On n'est pas allé au bout. C'est une immense frustration. Les problèmes techniques ont fait que ce n'était pas possible* ».

L : « *Le contrat avec le fournisseur qui est R.C., n'était pas assez clair. Il fallait des garanties. Les gens s'engagent, s'il y a ratage, on doit inventer un système qui intègre les défaillances. Il fallait se donner des règles de jeu* ».

F : « *On s'est retrouvé le bec dans l'eau. l'impression de ne pas avoir fini. C'est comme lorsqu'on fait un vêtement, c'est en suspens, c'est angoissant* ».

\* La dynamique partenariale a été aussi marquée par d'autres incidents.

Les changements institutionnels à l'intérieur des organismes ont pesé sur le projet. A la rentrée de septembre 91, le responsable et le formateur d'un organisme, qui avaient participé aux toutes premières réunions, quittent leur fonction. Ils sont remplacés immédiatement.

A cette même période, le Greta prévu au départ, déclare forfait. Puis en décembre, un autre responsable d'organisme "disparaît" et n'est pas remplacé. Davantage que les péripéties précédentes, ce changement aura un impact, puisque l'organisme ne pourra faire entendre complètement sa voix sur le plan institutionnel. Il faut également noter les quelques difficultés pour les organismes d'obtenir un stage, sur lequel faire porter l'opération.

Deux organismes ont attendu leur financement jusque janvier 92 car les stages prévus par l'expérimentation n'avaient pas reçu d'agrément (Cf RC du 27. 9. 1992). C'est finalement sur deux stages "AIF Illettrisme" que portera le travail.

Ces dysfonctionnements ont eu une certaine influence dans la mesure où les efforts des partenaires ont parfois dû porter sur des aspects annexes du projet au détriment du travail de construction pédagogique. Ainsi combien de réunions entre septembre et décembre ont débuté par l'éternelle question « *où en est-on des agréments des stages pour A et M* ».

D'autre part, un des organismes a proposé pour l'expérimentation un type de stage au fonctionnement différent de celui des autres.

Il s'agit d'une formation appelée "Rond point"<sup>5</sup> d'une durée de six à sept semaines. Plusieurs groupes se succèdent donc au cours d'une même année scolaire. Dès le mois de juillet, cet état de fait fait l'objet d'un débat. « *Au sujet des groupes OMEP, le fait que plusieurs groupes se succéderont durant l'expérimentation est posé comme une contrainte par rapport au principe pédagogique adopté pour cette action de formation liée au câble (travail sur un projet commun pendant sept mois)* » (CR 10. 7. 1991). De plus, le public accueilli par l'OMEP ne relève pas forcément des niveaux V bis et VI. Ils sont généralement d'un niveau de scolarisation et de qualification bien plus élevés que les stagiaires des autres organismes. Cette spécificité d'organisme pèsera sur le partenariat.

Au delà du récit des péripéties qui ont marqué la dynamique partenariale, il est nécessaire d'analyser en quoi la nature de ce projet, alliant l'aspect expérimental et novateur à l'aspect "Nouvelles Technologies", pouvait induire des spécificités dans le partenariat.

## 2.2 Un partenariat spécifique ?

Pour répondre à cette question, nous mettrons en évidence quelques unes des caractéristiques du partenariat en analysant chaque fois le degré de spéci-

---

6 Public adulte non rémunéré. Finalité : développement personnel, développement de la communication, reprise de confiance en soi, affermissement de projet professionnel.

ficité dû au caractère "expérimentation NTE" du projet. Nous le présenterons en suivant l'ordre "du moins spécifique au plus spécifique."

a) *le partenariat a été marqué par l'existence d'une mosaïque de modèles différents de l'action à mener*

Le travail interinstitutionnel collectif s'élabore le plus souvent au sein de conceptions diversifiées et on pourrait conclure qu'il n'y a rien de réellement spécifique; Cependant, le fait que rien au départ ne permettait de fixer très clairement les protocoles et procédures de l'exploitation pédagogique de ce média "câble", le fait que le projet Canal 6 se soit construit peu à peu dans l'action avec des acteurs qui avaient à imaginer de bout en bout un dispositif nouveau, utilisant une technique méconnue. Bref, le fait que canal 6 ne soit pas un produit "classique" à monter<sup>7</sup>, ont pesé lourdement sur l'éclatement des modèles en présence.

**On repérera deux modèles dominants pour ce qui concerne la conception du partenariat** : un modèle "fusion" dominant et un modèle "éclatement" plus marginal.

Le modèle fusionnel est celui qui prône la production d'une "pédagogie Canal 6", d'une "dynamique Canal 6" commune, collective, spécifique occultant les enjeux spécifiques des organismes pour imposer ses enjeux propres.

Dans cette optique tout ce qui différencie les organismes a tendance à être vu comme un obstacle.

Ce discours de la fusion est apparent dans neuf entretiens sur onze, souvent sur le mode du discours de regret "on n'a pas assez fusionné".

C : *« Chacun a gardé ses pôles d'intérêts, ses enjeux. Ça n'est pas vraiment une production commune. C'est une mosaïque de trucs, même s'il y a un même fil directeur ».*

Pa : *« Il manquait un ciment sur ce qu'on pensait être une logique commune ». « On n'a pas eu une équipe qui aurait pu amener les institutions à des prises de position collectives, une équipe qui aurait pu faire passer des points de vues propres Canal 6 ».*

A : *« On n'aurait pas dû intégrer X. Car les autres groupes étaient homogènes, les mêmes publics. mais là, c'était un cheveu sur la soupe. Il fallait des groupes homogènes ».*

Au contraire, le modèle "éclatement" prône un projet fait de l'assemblage de singularités, la part de chacun étant nettement identifiée (discours de deux acteurs).

L : *« Ce qui m'a manqué, c'est d'identifier la part de chacun, la part de spécificité. Un projet fait de singularités, on essaie de faire quelque chose avec des contrastes, de la couleur ». « il ne fallait pas tomber dans le "truc"*

---

7 Exemples de produits "classiques" : montage d'actions de formation aux objectifs bien ciblés, conception de matériel pédagogique "traditionnel", fiches, didacticiels, etc...

*indifférencié. Aborder ça sous l'angle d'une complémentarité pédagogique, ça ne fonctionne pas bien ». « Tout le monde ne fait pas tout. Ça doit être clair, les structures ont des identités claires. Il fallait questionner ça ».*

**De la même façon, deux modèles co-existent concernant la conception de l'utilisation possible de cette mise en réseau d'acteurs grâce au câble.**

Un modèle axé sur le social (développé de façon plus ou moins claire par trois acteurs) et un modèle axé en dominante sur le pédagogique.

Pour trois personnes *« on peut sortir d'un système qui ne serait pensé qu'en termes pédagogiques »* (L).

*« On s'est retrouvé dans des systèmes figés d'avance du type stage, le public n'a aucun choix. On tente de mettre en place des schémas participatifs mais sur des choses déterminées d'avance. On n'a pas pu éviter que Canal 6 devienne un élément de programme... », « Il ne faut pas faire ça sur des stages, il faut trouver d'autres modalités, le faire sur des personnes, sur des itinéraires »* (Pa).

*« On est trop resté sur le fil formation, ça a balisé les choses.*

*Au départ, il y avait le discours sur les DSQ, faire des échanges dans les zones. Mais ça n'a pas servi à ça. Je me demande si l'idée de site dans un organisme de formation était une bonne idée. Est ce que si Canal 6 arrivait dans les bistrot, ça ne serait pas mieux ? Ça apporterait quelque chose aux quartiers. C'était trop fermé, trop construit. Il fallait s'ouvrir l'esprit à d'autres modèles et partir des lieux de socialisation »* (N).

Au contraire, pour d'autres, le pédagogique ne doit pas être évincé.

Pi : *« L a placé son éternelle proposition qui évacue le pédagogique, qui le dissout dans le social. C'est pas "couillon" c'est un élément, mais c'est pas suffisant. Avec ce dispositif, on peut mener une activité pédagogique ».*

E : *« le futur ? Autres pistes. Il faut développer un travail plus didactique et un travail spécifique sur le développement de l'autonomie de personnes sur le site. Il ne faut pas négliger le travail sur l'apprentissage d'une matière, on y était opposé au départ et je pense que c'est possible... »*

**Enfin trois modèles peuvent être mis en évidence à propos des conceptions de l'intégration du projet aux orientations des organismes.**

Le premier modèle est celui d'une intégration porteuse de démarches pédagogiques spécifiques. Selon les organismes, le projet a donné lieu à plus ou moins de travail de préparation spécifique avec les stagiaires, il a plus ou moins contribué à des changements dans la conduite du stage, il a plus ou moins donné lieu à des activités "originales" (Cf les entretiens avec les acteurs et le suivi des travaux).

- Se réfèrent au premier modèle les organismes (au nombre de trois) qui ont tenté cette construction maximum. Le travail en "out", en dehors des séances câblo-diffusés est conséquent et spécifique (travail sur la communication, sur l'image de soi, sur les techniques audio-visuelles etc...)

- Se réfèrent au deuxième modèle, les organismes qui n'ont pu, pour des raisons multiples, mener ce travail d'intégration maximum et qui s'en tien-

dront à la stricte préparation ou exploitation des séances câblo-diffusées (un organisme).

- Le troisième modèle est celui des organismes qui intègrent le dispositif Canal 6 à leurs propres objectifs et l'utilisent pour mieux faire avancer leur "méthodologie", sans pour cela mettre en place une démarche nouvelle et propre au projet partenarial (un organisme).

Ainsi sur trois axes, la conception du partenariat, la conception de la fonction principale à donner au dispositif et la conception de la place du projet au sein de l'organisme, des voix différentes se sont fait entendre. Derrière celles-ci, il faut chercher les logiques institutionnelles décelées dès la mise en place initiale du partenariat.

Ainsi ce sont les organismes qui ont, dès le départ, une stratégie plus constructiviste, qui développeront une conception de l'intégration de Canal 6 du type modèle 1 ou modèle 3.

On peut noter d'autre part, que dans le jeu des conceptions, le même organisme est à chaque fois porteur des modèles les moins dominants : il prône un modèle "éclatement" dans le partenariat, condamne une stricte utilisation pédagogique du dispositif et tend à intégrer Canal 6 à la méthodologie de son institution.

Pour les autres acteurs, cela peut être vu comme une richesse.

Pa : « *C'est le centre qui a intégré le mieux dans ses conceptions. Eux, ils l'ont pensé dans un schéma d'articulation dès le départ, pas nous* ».

Ou comme une "trahison".

E : « *La logique ça était de mettre en avant sa structure au nom des conceptions défendues et qui sont en opposition aux conceptions des autres. La bonne manière, c'était la leur et je n'ai pas senti de volonté de composer* ».

Les divergences de conceptions sont inhérentes à toute dynamique partenariale. Elles sont cependant d'autant plus fortes qu'il s'agit de développer un travail collectif complètement neuf, peu balisé, laissant place à des logiques tous "azimuts".

Les difficultés de représentation initiale des tâches et activités ont pu être à l'origine des écarts entre l'investissement prévu et l'investissement réel ; en effet, comment au départ, comptabiliser du temps de création collective, quand on ne sait pas ce qu'il y a à créer. De la même façon, les difficultés initiales de représentation de l'utilisation pédagogique du dispositif "câble" ont pu créer un foisonnement de modèles.

Les acteurs qui regrettent le plus ce foisonnement de modèles, ces différences dans les façons de considérer le travail et de le mener, sont les deux chefs de projet. Pour eux, il aurait fallu au départ « *s'assurer de la clarification de certains points par écrit* » (E), il aurait fallu « *mieux mesurer l'écart entre les partenaires* » (D), être plus directif : « *on aurait dû l'imposer ce fameux projet commun et faire un contrôle de ce qui se faisait avec un accompagnement dans une direction, c'était parfois une convivialité un peu molle* » (D).

D'autres partenaires évoquent aussi cette difficulté d'harmoniser les orientations. « *Nous on a essayé d'articuler avec nos objectifs de formation, les autres, je ne sais pas. Il y a un problème, je n'ai pas souvenir d'avoir vu ce que faisaient les autres en plus dans leurs groupes* » (E.C).

b) *Le partenariat a été marqué par l'émergence de représentations spécifiques et significatives*

Canal 6 réunit cinq organismes : un organisme porteur le CUEEP, institut universitaire de formation continue, important par le nombre des actions de formation réalisées, par le nombre de personnels, par sa réputation et son influence et quatre associations de plus ou moins grande taille.

Le CUEEP est le seul à avoir une expérience antérieure dans le domaine des NTE et à avoir développé d'autres projets sur l'enseignement à distance ou le multimédia. Cette convergence de faits a été à l'origine de représentations qui vont peser sur la vie du partenariat.

On pourrait résumer ce processus d'un terme certes caricatural, mais significatif, le "syndrome du dinosaure".

En effet, les acteurs ont développé pendant l'expérimentation, un ensemble de représentations liées au fait que le CUEEP, « *un dinosaure* » (dira un formateur), capable de déployer des ressources humaines ou matérielles, ait eu à piloter le projet face à des associations ne pouvant aligner ces moyens.

On le sait, un chef de projet CUEEP a pu travailler à temps plein sur Canal 6, aidé par un autre responsable qui y a investi bien davantage qu'un mi-temps. De nombreux personnels techniques ont été mis à disposition. Le déséquilibre entre les moyens de l'organisme porteur et les autres organismes touche également les aspects matériels. Si on ajoute à cela le fait que ce soit l'organisme "important" qui porte l'opération, qui impulse la Formation de Formateurs initiale, qui gère les aspects financiers, il y a alors un faisceau de conditions pour créer un malaise partenarial.

Celui-ci est repérable dans l'"incident" évoqué précédemment. Transparaissent, à la fois dans le document commenté par L au Comité Exécutif du 21 février et dans les propos de deux responsables d'organismes, des craintes d'être "manipulés" par l'organisme-porteur ou d'être dépossédés de leur investissement au profit d'une politique non explicitée.

En mai 92, ces deux responsables s'expriment sur les quelques désaccords partenariaux.

L : « *Il y a eu peut être des maladresses. Il faut de la part du chef de projet une grande transparence, une relecture des informations données à un moment. C'est le traducteur, accompagner c'est traduire. Je n'ai pas senti cette préoccupation de comprendre les questions des gens. Même si ce n'était pas justifié, le problème est qu'il y a eu questionnement. Ça signifie quelque chose. La réussite du projet, c'est si chacun y gagne quelque chose. Le chef de projet doit pouvoir donner une lecture de tout ça, montrer que si ça réussit, chacune des structures va pouvoir trouver un bénéfice, va grandir à tra-*

vers cette opération. On gagnera en se faisant réussir les uns les autres et le porteur n'a pas été vigilant là dessus. Le plus grand doit ressentir les impositions là, permettre aux autres d'avoir accès à cela. "Moi le CUEEP ayant une compétence reconnue, j'ai la préoccupation de développer des pôles complémentaires, de visualiser des lieux de complémentarité..." Ça c'est du bon management... »

Pa : « Des centres comme les nôtres, on est des petits centres, on travaille surtout sur des situations de production et d'action et non de réflexion et là c'était intéressant car il y avait ça. Mais le contexte aurait dû être mieux fixé », « il y a eu une erreur dans le montage au départ du projet. Le problème de l'investissement. Et ça a amené les partenaires à reconsidérer la maîtrise d'oeuvre. J'y vais, mais je veux savoir où sont mes droits. Je veux récupérer. Il demande à être propriétaire du projet et ça on n'a pas creusé assez à fond cette question là. On a bricolé des choses qui nous dépassaient complètement. On aurait dû peser les choses; on a mis beaucoup dans cette opération et à la fin c'est le centre porteur qui se trouve propriétaire des choses. Je reste rustré... je prends en référence l'intervention du directeur du CUEEP. On s'aperçoit que le projet se situe dans des zones d'intérêts, par exemple, les réseaux d'échanges de savoir, dommage qu'on ait pas eu les informations avant. Nous, on fait les recoupements après. On aurait dû avoir ces rapprochements en temps réel », « Je ne veux pas être critique, mais je n'ai pas senti un véritable management. Mais c'est peut être dû aux caractéristiques du projet... »

Le point de vue de l'organisme porteur est bien sûr radicalement différent. Lors du C.E du 21 février, les deux chefs de projet et Pi s'emploient à démontrer qu'aucune information n'a été laissée dans l'ombre (documents distribués à l'appui), qu'aucune ramification du projet n'existe qui ne soit explicitée clairement, que le CUEEP met plus de moyens que prévus (et qu'il est donc perdant comme les autres).

En mai 92, E déplore « le climat assez désagréable qui a pu naître confinant à la parano. Vivre sereinement cela, c'était difficile », Pi constate simplement « l'apparition d'enjeux de pouvoir et de dynamique propre aux organismes ». D souligne « les problèmes ont surgi quand il a fallu vraiment préparer des choses. Les formateurs se sont retrouvés face à un travail à faire et là, on a eu besoin d'argent, et il y a eu la question "qu'en retire-t-on ?" »

A l'opposé, le fait d'être porteur est, de leur point de vue, une tâche lourde. Il leur a fallu gérer « les différences d'investissements d'un organisme à l'autre » (E et D), la pauvreté des productions, (« les organismes on été peu producteurs de papiers, documents, fiches, textes, littérature grise » (D)), leur longueur d'avance (« il y avait des réunions, nous on avait des propositions, eux non » (D)), « on a toujours eu une longueur d'avance, c'était explicite, c'était nécessaire pour qu'on avance. C'est le risque d'accentuer la différence gros et petits organismes. On a approché le risque de rupture, on l'a identifié, car ça a été dit »).

Les différents acteurs ont donc une lecture bien différente du réel. Quant aux formateurs, la période de tensions les a apparemment peu marqués, ils en reparlent peu dans les entretiens de mai 92. Trois formateurs l'évoquent rapidement .

N : *« L n'a pas joué le jeu. Il a eu l'impression d'être lésé comme si on allait le déposséder de quelque chose. Il a été sur la défensive ».*

F : *« Quand il y a partenariat, il y a forcément des conflits. Il faut passer au-dessus après avoir éclairé les points ». « Il y a eu un moment de froid au niveau du Comité Exécutif à un certain niveau, je ne m'en mêle pas, ça reste avant tout un problème de direction. C'est le risque, mais les points ont été éclaircis ».*

A : *« On a eu aucun problème. Si, un petit problème résiduel avec l'OMEP mais pas à cause de F ».*

Pour eux, le "conflit" est une affaire institutionnelle d'organismes et ne les concerne pas en tant que formateur.

Un autre s'explique plus longuement. C : *« J'ai eu des difficultés à me positionner, jouer entre une adhésion totale avec le CUEEP et une solidarité avec les partenaires. J'étais en porte à faux par rapport à la lettre de L. Il y a des choses sur lesquelles j'étais d'accord, mais pas d'accord sur la forme ». « il y a eu des maladroites. Le CUEEP est un "dinosaur", il fallait faire attention. C'est vrai il y a eu de la "paranoia" mais ça s'est bien terminé ».*

On le voit, C s'est senti davantage partie prenante des difficultés et a tenu un position modérée.

Sur les cinq formateurs, trois trouvent que le management du CUEEP a été bon et deux trouvent qu'il était très bon.

Une formatrice a néanmoins ressenti l'impression d'être trop dirigée à une période donnée : *« ça a été ponctuel, en fonction des circonstances »* (F). Une autre rappelle un léger heurt avec un des chefs de projet, mais *« on s'est expliqué et ça a passé »*(M).

Un autre regrette que le management ait parfois porté davantage sur des individus précis que sur un groupe : *« Sur moi et A, ils ont fait un gros boulot, mais tous ensemble, ils étaient plus timorés, on aurait dû pouvoir se dire tout. Et puis parfois on se prenait trop au sérieux, trop de solennité et manque de naturel. Souvent ça a été aussi "moi je fais", ça n'a pas toujours été "on fait ensemble" »*(C).

La dynamique partenariale a donc été marquée par un jeu de représentations à l'origine de quelques dissensions. Ces représentations se sont forgées à partir d'éléments du réel spécifiques.

Ainsi, plus que tout autre entreprise partenariale, celle de Canal 6 a pu faire naître des déséquilibres inhérents à la nature du projet (expérimentation d'un dispositif technique de pointe) et à son organisation (un organisme important répond à un appel d'offres et fait appel à des organismes moins importants)

Ce type d'entreprise exige donc soins et management particulier pour empêcher que naissent et éclosent des représentations qui nuisent au consensus.

c) *Le partenariat a été marqué par le développement d'une logique médiatique particulière*

A la base du projet Canal 6, existent des logiques éducatives et communautaires. Mais le fait de mettre en place un dispositif basé sur une technologie médiatique de pointe va influencer sur les positions des partenaires par le développement d'une autre logique, qu'on pourrait appeler "logique médiatique et marchande". Tout se passe comme si le fait de travailler sur l'image, la télévision, les médias contribuait à laisser place à l'idéologie "marketing éducatif".

Et là, nous touchons à un aspect très spécifique du partenariat Canal 6, induit très nettement par la nature de l'opération incluant le câble. A la source des désaccords repérés précédemment entre partenaires, figure la revendication d'un organisme à clarifier « *la question de la propriété de la production audio-visuelle, de la protection des personnes passant à l'écran, du retour sur investissement, de la disposition des produits...* » (Cf document du 14 février 92 de L). L'organisme veut faire apparaître explicitement son nom dans le générique de sa séance, il veut que l'utilisation de la vidéo enregistrée soit soumise à son autorisation, il veut pouvoir disposer de "son produit" et annonce qu'il se fera assister d'un conseil juridique sur les questions de droit. Tout se passe comme si, alors qu'on en est encore aux balbutiements de la production des séances câblo-diffusées, le discours du marketing envahissait le partenariat. Les notions de coût, de rentabilité, d'investissement, de propriété sont mises en avant, alors que Canal 6 ne se situe pas dans une logique de diffusion d'un produit vidéo tout fait, mais dans une logique de mise en service d'un média pour un développement de la formation sur une zone donnée.

Ces questions juridiques n'étaient d'ailleurs pas à l'origine balayées. Il était prévu qu'elles soient traitées : « *Le point suivant porte sur les aspects juridiques liés à la réalisation de documents audio-visuels : protection des personnes et propriété des documents. P. rappelle que ce dossier est actuellement instruit par AT.*

*Cette contribution, ajoutée à celle du conseil juridique pressenti par l'OMEP, devront permettre d'aboutir rapidement à la construction d'un avenant au protocole de partenariat (comme prévu IV 4e dans le protocole). Pi rappelle à ce sujet que les documents signés ne lui sont pas revenus et que même s'il y avait accord implicite par non réponse des partenaires, il serait judicieux de le formaliser » (Extrait C.R. du 21-2-92).*

De plus, une note de travail en date du 5/2 prévoyait une séance de réflexion sur le thème "Droit et images" animé par AT (droit des personnes quant à l'utilisation de leur image, utilisation de documents divers produits ailleurs que dans le projet, propriété des documents et supports produits dans Canal 6, exploitation des enregistrements des séances câblo-diffusées).

Cette séance aura bien lieu fin mars et donnera lieu à un document de 10 pages (Cf. Canal 6 : Droit et Images - Contribution à une charte de déontologie. AT, 31-3-92).

Malgré ces travaux collectifs, deux responsables d'organismes se posent encore des questions en mai 92 :

L : *« Il fallait questionner tout cela sur le mode juridique. C'est quoi un auteur, c'est quoi la propriété, on a avantage à explorer tout ça. On aura un environnement avec plus de lisibilité. Il fallait aller plus loin, qui fait quoi ? Les problèmes de propriété ».*

On remarquera que ces questions ne se posent que pour ces deux responsables d'organismes, position institutionnelle oblige. Ni les formateurs, ni les stagiaires, qui eux passent à l'écran, ne se sont posés ce genre de problème.

On peut en tout cas être surpris par l'importance qu'a pu prendre à un certain moment cette "logique médiatique", disproportionnée par rapport à l'état de la production finale, soit 7 séquences câblo-diffusées de 1h1/2, qu'on ne peut réutiliser qu'à des fins très limitées, on le verra à la fin de l'étude. Comme le dit E. : *« Il y a surévaluation de l'impact audio-visuel de cette opération. Il y a eu un imaginaire galopant ».*

Plus que tout autre partenariat, le partenariat construit autour de la production audio-visuelle, télévisuelle ou NTE, de façon générale, subit le poids des représentations du "marketing éducatif"<sup>8</sup>. Il exige, là encore, management spécifique pour parvenir à des positions consensuelles.

#### *d) Le partenariat a été marqué par une dynamique de créativité pédagogique*

Différences d'investissement des acteurs, dissensions passagères, conflits de logiques... Canal 6 n'a-t-il été que cela ? Heureusement non.

En dominante, pour les acteurs directs, les formateurs et les chefs de projet, le partenariat dans Canal 6, c'est aussi un remarquable travail au sein d'une équipe soudée, une confrontation à autrui, une invention perpétuelle sur le plan pédagogique, une formation personnelle à l'utilisation d'un dispositif technique non connu, une ouverture vers des organismes autres, un travail sur l'image de soi, etc.

Nous ne citerons ici que quelques extraits d'entretiens, car les acteurs ont beaucoup parlé de ces aspects positifs du travail partenarial, beaucoup plus d'ailleurs que des difficultés.

M : *« Ce qui m'a le plus intéressé, les échanges entre organismes ».*

C : *« Ça a permis de travailler en commun sur des préparations et d'imaginer ensemble un nouveau mode de relation aux stagiaires; ça c'est le point fort ».*

A : *« D'habitude, le formateur est seul, pas habitué à être contrôlé. Personne ne lui dit "ça va ou ça va pas". Mais ici, on a été obligé de revenir sur des problèmes pédagogiques. Ça m'a replongé dans une rigueur. On a dû travailler nos séances et revoir ensemble des choses comme notre diction, notre prononciation, notre place, nos contenus ».*

---

8 Voir sur ce thème les travaux du Séminaire Inter-universitaire : "Industrialisation de la formation", dont le prochain numéro du CERTEIC (93) rend compte.

F : « Dans l'ensemble, je retiens le dynamisme, j'ai bien aimé le lancement du projet, les réflexions, il y avait une envie de faire des choses ensemble... »

L'équipe des formateurs est vue comme soudée par 9 acteurs sur 11.

L'affinité des personnes est considérée comme un ciment important.

Pa : « Les organismes ne sont pas soudés, ceux qui sont soudés c'est par l'affinité des personnels. Si l'IEP est soudé avec le CUEEP, c'est sur la place qu'il a prise dans le projet. Le partenariat s'est joué là ».

D'autre part, certains mettent en évidence des périodes de plus ou moins grande symbiose, selon les tâches à réaliser (deux entretiens).

Bien sur, il y a les différences d'engagement, mais le projet a, dans l'ensemble, mobilisé beaucoup de forces. Trois formateurs disent avoir pris sur leur temps personnel pour travailler. La préparation des séances a demandé beaucoup d'entraînement sur la plate-forme. Beaucoup trop dit A : « On a tout concentré sur la prestation. Moi je ne voulais pas préparer comme a fait C quand j'ai entendu dire qu'il avait préparé 40 h... ça ne doit pas être ça. Je suis venu deux après-midi au pupitre. Les autres ont répété beaucoup trop ».

Equipe de formateur soudée, dynamique, inventive, vivant dans la même galère (dira E), liée par des « moments de grande convivialité » (dira E) et par l'aspect "ludique" de ce qu'il y avait à produire (on passe à la télé).

C'est l'image qui domine à l'analyse des entretiens de mai 92 et du suivi concret de l'expérimentation.

Plus que tout autre conception interinstitutionnelle, celle de Canal 6 a été dynamisante et ce, en grande partie parce qu'il s'agissait d'inventer de toutes pièces un dispositif, de créer du "jamais vu", de réaliser une performance nouvelle mettant en jeu des compétences d'un autre ordre que les compétences traditionnelles du formateur en éducation de base.

L'aspect expérimental et l'aspect challenge (la nature des publics a contribué à augmenter la difficulté du challenge) ont joué un rôle important dans le travail partenarial des formateurs.

### 3. CONCLUSION : LES LEÇONS A TIRER POUR LE FUTUR

Si on veut reproduire ce type d'opération, un certain nombre de précautions sont à prendre afin que le partenariat se développe dans de bonnes conditions et soit porteur de consensus et non d'éloignement.

Rappelons-le, un des objectifs de l'expérimentation réseau câblé est de créer une communauté d'organismes sur une zone grâce à la mise en réseau d'acteurs. Même si des sensibilités différentes peuvent coexister (par exemple sur les objectifs prioritaires d'une formation de public de faible niveau ou sur les orientations générales pédagogiques), la nature même du projet implique une logique consensuelle sur un point : quelle est la fonction et l'utilisation du réseau câblé au sein d'une dynamique d'insertion et de formation de ces publics ?

Montrer et développer un travail interinstitutionnel sur des projets, tels que Canal 6 (expérimentaux, inédits, basés sur les nouvelles technologies...) exige :

- un travail en amont de clarification des motivations des partenaires. Il ne s'agit pas de participer à l'opération pour pouvoir dire "j'y étais", il faut adhérer à l'opération en explicitant les intérêts, les "gains" possibles pour l'organisme, les formateurs et les stagiaires. Il faut que chacun des organismes s'efforce de resituer le projet dans une politique globale d'insertion et de formation sur un bassin.

Ce travail n'a pas été suffisamment fait sur le VNE, mais il est vrai qu'il était difficile d'être clair à propos d'une opération, dont personne n'imaginait précisément la nature, les implications pédagogiques et le déroulement concret.

On peut d'ailleurs noter que parmi les acteurs interrogés en mai, quelques-uns se sentent mieux armés pour envisager les utilisations futures du réseau câblé après 6 mois d'expérience.

- Un travail en amont de prévision du temps à investir dans l'opération. L'expérience passée pourra être invoquée. Elle permettra aux acteurs d'envisager toutes les implications financières que nécessite le montage d'actions de ce type, notamment en temps formateurs.

- Un travail de management soigné et spécifique, d'autant plus nécessaire que le partenariat allie des organismes de nature et d'importance différentes. Ainsi, aucune place ne pourra être offerte à des représentations plus ou moins fantasmatiques.

Comme le dit L : *« les questions n'étaient peut-être pas justifiées, mais le problème c'est qu'il y a questionnement. Ça signifie quelque chose ».*

Il faut, dès le départ, que l'organisme porteur explicite le contexte dans lequel prend place le projet, clarifie les aspects juridiques et financiers de l'opération, détermine les règles du jeu de l'exploitation future de la production. En revanche, les autres organismes doivent s'engager à lire réellement tout document transmis (on l'a vu, des malentendus ont surgi parce que des responsables d'organismes avaient mal lu ou lu trop vite certains documents), à avoir des stratégies offensives face à l'information et à s'impliquer dans la constitution de chartes communes.

Le fait de produire de l'image, et non du papier, le fait de travailler sur les média de pointe, oblige l'organisme porteur à une vigilance extrême sur des points précis : propriété, droit d'utilisation, etc.

La dynamique partenariale entre les organismes de formation, telle qu'elle a été vécue dans Canal 6, ne se reproduira certes pas de la même façon dans d'autres lieux et d'autres contextes. Au-delà des caractéristiques générales qui pourraient se retrouver dans des projets similaires, existent aussi des logiques individuelles d'acteurs qui ne sont, elles, pas transférables.

Dans tous les cas de figure, il faudra prendre en compte, dans tout développement d'opérations de ce type, le double statut des organismes de formation et la double nature de ce qui est produit collectivement.

En effet, les organismes réunis en partenariat ont à la fois un statut de **consommateur** et de **producteur**. Tantôt ils adoptent les rôles et les prises de position du consommateur, dans la mesure où un dispositif technique, fini, bâti par d'autres et ailleurs, leur a été proposé. Ainsi, ils peuvent, à certains moments, avoir des stratégies pauvres, peu offensives, par rapport au projet. Mais, les partenaires sont aussi producteurs, puisqu'ils doivent concevoir l'utilisation de ce dispositif technique. Ils ont alors une réelle attitude de création, mais aussi des réflexes de producteur (à qui appartient la séquence ? Qui peut l'utiliser ?, etc.). C'est ce passage d'un statut à l'autre qui peut expliquer le jeu partenarial spécifique que nous venons de décrire.

De la même façon, le résultat final est à la fois un **produit** et un **service**. Produit, car des "émissions " ont été conçues. On peut les réutiliser, même si elles ne constituent pas un produit vidéo pédagogique "traditionnel". Mais Canal 6 est en même temps, et surtout, un service, c'est-à-dire un ensemble de prestations humaines de nature pédagogique environnant très lourdement la stricte production de séances câblo-diffusées. Le fait que Canal 6 ait à voir avec un produit multimédia a créé un semblant de logique "marketing éducatif" au sein du partenariat; le fait que Canal 6 soit un service a développé une logique communautaire et éducative, qui a d'ailleurs été dominante.

Les organismes qui voudront développer des initiatives comparables auront à assumer ces ambiguïtés, comme les ont assumées les partenaires du VNE.

Ils auront, d'autre part, à gérer un autre type de partenariat, celui qui les lie à l'opérateur technique.

C'est ce type de partenariat que nous traiterons en second lieu.

## II. LE PARTENARIAT TECHNIQUE

Le poids de la technique dans l'expérimentation Canal 6, a été d'importance. Rappelons-le, si le projet a dû s'arrêter, c'est en raison de problèmes techniques.

Une des originalités de l'expérience réside dans cette bipolarité de la réussite. Expérimenter Canal 6, c'est aussi tester les potentialités d'une configuration technique spécifique, c'est aussi tenter un partenariat d'un type radicalement nouveau alliant des organismes de formation à un opérateur, Région-Câble.

Autour du dispositif technique se sont croisés des acteurs différents : les responsables institutionnels de l'organisme porteur et de Région-Câble, les techniciens de l'organisme porteur et de Région-Câble, les pédagogues utilisant ce dispositif. Les logiques ont pu, là aussi, se rejoindre ou s'opposer et marquer ainsi la vie partenariale. Les mettre en évidence permettra d'analyser les rapports qui peuvent s'instaurer entre des structures peu habituées à travailler ensemble : le secteur de la formation permanente et le secteur de l'industrie de la communication.

### 1. "INNOVER" DISENT LES UNS

On la vu précédemment, dans un premier temps, les logiques de Région-Câble, du CUEEP et de la DATAR ont été harmonisées.

- Dans la note technique de Région-Câble du 25 mai 90 concernant "Le projet d'expérimentation de l'enseignement ouvert dans la zone de Roubaix-Tourcoing s'appuyant sur le réseau câblé", on peut lire : « *La société Région-Câble travaille activement au développement des services interactifs et pédagogiques sur le câble et a donc décidé de participer, de ce fait, à la mise en place du projet d'expérimentation de l'enseignement ouvert dans la zone de Roubaix-Tourcoing s'appuyant sur le réseau câblé.*

*Il apparaît en effet nécessaire de saisir l'opportunité sur la zone du Versant Nord-Est Roubaix-Tourcoing, créée par l'existence du réseau câblé et des nouveaux moyens de formation à distance ainsi offerts.*

*Cette action expérimentale contribuera plus largement ensuite à développer de nouveaux outils de formation à distance dont a besoin notre Région pour renforcer les actions réservées notamment aux bas niveaux de formation ».*

« Seul système en France interactif et adressable, le système RC2 de Région-Câble permet, en effet, aux stagiaires de dialoguer directement et en temps réel avec le formateur via le réseau câblé et la tête de réseau ».

- Dans la réponse à l'Appel d'Offres, le CUEEP légitime le projet en s'appuyant sur les innovations qu'il va apporter : « *innovation pédagogique dans l'amplification et la diffusion des savoirs, innovation technologique dans l'utilisation des potentialités du réseau-câble et dans la création d'un "centre multimédia éclaté"* ». Les solutions techniques sont dites innovantes, car il s'agira à terme de se passer d'intermédiaires techniques sur le plateau.

- La DATAR, dans l'Appel d'Offres "NTC et services innovants pour l'aménagement du territoire", explicite le sens que doivent prendre les projets proposés : « *Il s'agit donc de promouvoir des services innovants à partir de matériels et de réseaux courants* », « *le projet doit être innovant* ».

Les premiers partenaires en présence insistent donc sur l'aspect original, innovant, rare, de l'expérience technique. Nous sommes en présence d'une logique "innovation à tout prix". C'est cet aspect-là qui permet le financement de l'opération, mais c'est aussi cet aspect-là qui va induire quelques dysfonctionnements dans le partenariat technique.

## 2. "FAIRE" DISENT LES AUTRES

Les techniciens du CUEEP sont intervenus à deux niveaux : d'une part, dans la préparation des locaux du site central, d'autre part, dans l'agencement de ce site sur le plan vidéo et son. Dès 1990, un groupe de projet technique, composé de représentants des services techniques du CUEEP, du directeur du CUEEP et de partenaires de Région-Câble, avait travaillé à l'élaboration du cahier des charges, au chiffrage de l'opération et à sa mise en place technique. Pour le CUEEP, installer le site central a signifié la construction d'un "transloko" installé dans le jardin du centre de la rue Montyon. Par suite de retards de planning, les travaux n'avaient pu être réalisés dans une salle au cours de l'été pendant l'arrêt de fonctionnement du centre. La solution a donc été de construire un local ad hoc. Ce sont aussi les services techniques du CUEEP qui ont suivi la réalisation de ce local.

La logique des services techniques "faire dans les meilleurs délais" a eu à "se frotter" aux logiques des autres acteurs.

### 2.1 Techniciens entre eux

Très vite, les techniciens CUEEP et la direction du CUEEP s'aperçoivent que des difficultés naissent au niveau de l'infrastructure du réseau : « *des difficultés semblent naître. Elles tiennent dans les limites de la technologie RC2 dont l'interactivité semble plus délicate à mettre en oeuvre que prévu* » (Do. de travail interne de AD, 4-1-91).

De plus, le coût total prévu par Région-Câble s'avère supérieur au budget initial pour l'équipement de réseaux. Dépassement auquel il faut ajouter celui dû à la construction des Transloko ! Des solutions seront trouvées pour diminuer ce surcoût.

Puis « *les problèmes ont véritablement commencé* », nous dit AP, « *quand on a réceptionné la plate-forme* ». En effet, une fois construit le Transloko et aménagé techniquement le site, il a fallu travailler sur le raccordement avec les sites extérieurs. Celui-ci était nécessaire pour septembre-octobre 91, date à laquelle les groupes de stagiaires se mettaient en place. Or, en septembre, il s'avère qu'il y a incertitude sur les délais de raccordement « *Lors d'une rencontre avec Monsieur F de Région-Câble, ce vendredi 20 septembre 1991, celui-ci nous a fait part de son incertitude totale quant à la disponibilité des RETOUR-SON sur les sites prévus et ce, pour le début du mois d'octobre 91, délai initialement prévu.*

*De plus, il apparaît ce jour que les microphones utilisés dans les sites ne seront pas fournis par Région-Câble.*

*Nous demandons que les délais et dates initialement prévus soient respectés.*

*Nous demandons également que des tests de transmission soient possibles et mis en oeuvre avant la fin du mois de septembre 91.*

*Enfin, de manière générale, nous souhaitons qu'une meilleure coordination technique soit assurée entre les services techniques de Région-Câble et le CUEEP* » (Extrait Note du 24-9-91) D.

Ce retard n'est que le début d'une suite de problèmes. En décembre 91, persistent des dysfonctionnements sur deux sites : « *AP des services techniques du CUEEP informe de l'état du travail réalisé sur la plate-forme multimédia. Celle-ci est opérationnelle et disponible pour l'émission. Il fait état de difficultés quant à la mise en oeuvre des "retour-son", liées à des dysfonctionnements entre la tête de réseau et la plate-forme technique. Il souligne également la concertation difficile entre les différents services et prestataires techniques* » (Extrait CR du Comité de Pilotage du 19-11/91).

« *Si pour l'ARFEM, AGIR ET PARLER, CUEEP Courtrai, IEP, les problèmes de retour-son ont été résolus après quelques retards, il n'en est pas de même pour l'OMEP et CUEEP Montyon. On a l'impression que les sites dérivent en fréquence au fil du temps et que leur affectation sur la BD de réception change. De plus, à cette date, il nous a été impossible de réceptionner l'ensemble des sites. La journée du lundi 16 devait être prévue à ce travail. Nous n'avons eu personne lundi matin et nous n'avons pu régler que des niveaux d'émission, etc.* » (Extrait d'une note du 17-12-91).

Sept séances câblo-diffusées ont cependant pu être produites, mais dans des conditions techniques parfois difficiles : impossibilité partielle d'appel à partir de certains sites, remplacement de boîtiers dans deux sites.

Lors d'une réunion du Comité Exécutif du 37-3-92, les organismes présents décident d'adresser à Région-Câble une lettre de doléances identifiée "Partenaires Canal 6".

Le bilan d'une des séances câblo-diffusées, celle du 2 mars, est éloquent : « le démarrage de la séance était prévu à 9h30. La séance a démarré à 10h30 après les péripéties suivantes :

- sites IEP et Montyon ont fonctionné quelques minutes; puis ont été hors service;

- le site AGIR ET PARLER était au départ hors service. Un technicien de Région-Câble, présent, est intervenu immédiatement pour un changement du boîtier.

- La communication du site OMEP entraînait un "bruit infernal" » (Réunion du 3-4-92).

Le dernier regroupement sur câble aura lieu le 7 avril et sera interrompu par une panne image. Les organismes de formation réunis le 14-2-92 s'indignent : « En trois mois de fonctionnement, aucune séance n'a été pleinement satisfaisante sur le plan technique, allant du minimum nécessaire au déroulement des séances, à l'interruption pour cause de "panne générale".

Elle rend compte du sentiment général de saturation :

- pour les formateurs, eu égard au rapport investissement/qualité des prestations;

- pour les stagiaires, qui vivent une situation de cobaye d'une expérimentation technique;

- pour les partenaires, en tant que structures, qui risquent de se discréditer par leur engagement dans une telle opération;

- pour le CUEEP, enfin, garant du bon fonctionnement de l'expérimentation » (Extrait du CE, 14-4-92).

Ils décident d'interrompre l'expérimentation jusqu'à obtention d'une qualité technique. Le 18 mai, le Comité de Pilotage entérine cette décision. Les techniciens du CUEEP fournissent un compte rendu technique. Le représentant de l'opérateur « ne conteste pas la défaillance technique de Région-Câble. Un audit technique sera réalisé et l'ensemble du système sera repris d'ici au 15-9 » (compte rendu du CP).

En mai 92, les acteurs commentent ces incidents de partenariat. Pour AP : « les techniciens CUEEP et RC se renvoyaient la balle. C'était la "gué-guerre" des électroniciens, c'était toujours se renvoyer la balle. Un manque d'écoute des vrais problèmes. Ils disaient toujours que c'était nous. Il a fallu monter au conflit pour arriver à avoir des résultats. Et puis ils étaient pris par d'autres choses ». « L'expérimentation, le terme y est, c'est l'aventure pour eux comme pour nous. Nous aussi, on a eu des ennuis avec nos fournisseurs pour l'automatisme. Mais on a soldé plus vite nos problèmes. On est plus souple. Le CUEEP peut s'adapter et réagir vite. Eux n'ont pas ce pouvoir ».

Mr. P., interface entre le CUEEP et les ingénieurs de Région-Câble, souligne : « On a joué à "c'est pas moi c'est l'autre". Région-Câble était sûr de son système et disait que les pédagogues ne savaient pas s'en servir et puis ils ont découvert progressivement que ça marchait moins bien que prévu ». « C'était le choc de deux discours techniques. C'était pas facile; chacun avait

*sa technique. Devant Région-Câble, il y avait des gens qui eux aussi avaient un discours technique ». « Ils ne se comprenaient pas bien. Tout savoir amène un pouvoir. Quand on a un pouvoir, on veut garder les choses. Ils ont été trop vite à Région-Câble et se sont mal compris. Il aurait fallu plus de temps ».*

Les partenaires évaluent de la même façon les difficultés : manque d'écoute mutuelle, divergences de discours techniques, problèmes avec les fournisseurs ou les sous-traitants.

Un autre facteur de dysfonctionnement important est lié au phasage et à la synchronisation des actions à mener.

6 mois de retard ont été pris au départ : il a fallu attendre la date de promulgation officielle des résultats de l'Appel d'Offres (octobre 90 au lieu d'août 90), puis la pré-étude technique et la construction non prévue du Transloko.

Les partenaires pédagogiques avaient leurs impératifs de mise en place de stages et avaient tendance à vouloir que s'active le processus. De son côté, l'organisme porteur poussait Région-Câble à se hâter : *« Il aurait fallu tester pendant six mois, prendre du temps pour qu'on soit sûr que ça marche. Il fallait passer du temps au niveau des responsables techniques et pédagogiques pour tester avant de lancer les organismes et les stagiaires. Région-Câble a été fautif, ça a été plus long que prévu... »*. *« Il aurait fallu se mettre dans une situation plus complète de tests et en vraie grandeur avec tous les sites en même temps. Il aurait fallu qu'on courre moins. Moi, j'ai 36 projets, si j'avais eu plus de temps peut-être... j'aurais tiré plus vite la sonnette d'alarme »* Mr. P.

*« Pour le futur, on insistera sur le plan test. Je ne me ferai plus avoir par les pédagoges. Ils nous ont poussés à commencer trop vite, sans avoir testé complètement l'outil. Dès le départ, on a pris 6 mois de retard. Mais pour Région-Câble on a commencé trop vite »* A.P.

Enfin, une des raisons des dissensions partenariales est l'évaluation insuffisante des difficultés de mise en place technique par Région-Câble.

AP : *« Ils partaient du principe qu'ils savaient faire et on a découvert les problèmes ensemble ».*

Mr. P. : *« Ça tient aussi au fait que Région-Câble, dans les premières réunions, a trop dit que ce qu'il proposait, il savait faire. Or, on en est au ba-ba des réseaux câblés urbains. Prendre du son, le numériser, le faire circuler dans le câble c'est à réaliser. C'était nouveau sur le réseau urbain. Ça ne se fait pas ailleurs ».*

Ainsi, l'innovation que les partenaires institutionnels initiaux mettaient en avant se retourne contre l'un d'eux. On a sous-estimé les enjeux techniques de cette innovation.

Pour Région-Câble, la préoccupation est maintenant (de mai 92 à octobre 92) de montrer *« qu'on sait vraiment faire. L'essai est à transformer. Ça ne marche pas aussi bien que prévu. Il faut dire que le système n'a pas complè-*

*tement dysfonctionné. Mais il est vrai qu'avec des stagiaires, il fallait que ça marche. Marchoter ça ne va pas. On remet tout à plat pour que ça refonctionne. Le pari est de démontrer à des partenaires un savoir-faire qui peut être réinvesti à nouveau » Mr. P.*

Ainsi, la logique des techniciens « *faire dans les délais* » s'est heurtée à la logique de l'opérateur : mise en avant d'une volonté de développement d'un nouvel axe de compétence (la mise en place de services interactifs pédagogiques) sans évaluation exacte des implications en temps, en études et en... difficultés.

A l'inverse, Région-Câble a dû découvrir la logique technique du CUEEP (« *Ils avaient devant eux des gens qui eux aussi avaient un discours technique, le directeur du CUEEP et les techniciens... le CUEEP fait un peu peur à Région-Câble, c'est le choc de deux discours...* » Mr. P.), et a dû travailler avec des partenaires d'un autre monde : « *l'entreprise s'est rendu compte de ce que c'est que travailler avec l'université, les organismes, les formateurs. Il y a une nécessité de suivi, de rendu, il faut faire des protocoles. C'était la découverte d'un monde dans toute sa complexité. L'entreprise privée n'en avait peut-être pas conscience. Le Comité de Pilotage, c'était nouveau. C'est bien, on apprend à travailler ensemble...* » Mr. P.

## *2.2 Techniciens et pédagogues*

Au cours de la mise en place du dispositif technique, deux autres types de logiques se sont frottées l'une à l'autre : celle des techniciens et celle des pédagogues.

L'installation de la plate-forme s'est effectuée sans avis des formateurs qui allaient l'utiliser. On l'a souligné précédemment, les premières réactions après la description détaillée de la plate-forme et après la visite des locaux sont vives. Cela ne correspond pas aux contraintes de la communication pédagogique au sein d'un groupe de stagiaires de faible niveau : « *Quand j'ai vu ça, je me suis dit que ce serait contraignant, à l'encontre d'une convivialité que j'avais imaginée. C'était très ordonné, "clean". Quel décalage entre ce qui se passe dans une salle de formation de base et ça. Il n'y a pas eu concertation entre les concepteurs techniques et les gens qui allaient s'en servir* ». « *On est arrivé à convaincre les techniciens qu'il fallait bouger les choses. Mais ça n'a pas été sans mal. On a changé l'emplacement des tables ce qui a posé un problème de micro* ». D résume ici ce que tous les formateurs ont ressenti.

AP, le technicien, commente le décalage des points de vue : « *la plate-forme a été faite rapidement sans prendre l'avis des pédagogues. Mais ça aurait été trop long. Il fallait faire quelque chose d'évolutif et voir ce que ça donne. On n'a pas assez mélangé techniciens et pédagoges. Il aurait fallu plus de réunions, il n'y a pas eu, au début, prise en compte mutuelle* ».

Le dispositif est influencé par le type "visio-conférence". On ne peut suivre le formateur-animateur qui se promène dans la salle (« *les coûts auraient été plus élevés* » AP). L'espace général n'est pas assez souple. Le dispositif de prise de sons et d'images est rigide... bref, il est vu « *comme non conçu pour un travail pédagogique interactif avec des publics de bas niveau. Il est conçu pour la télé-diffusion. Il est novateur sur le plan du multimédia, pas sur le plan pédagogique* » E.

Mais les divergences de conception n'empêchent aucunement l'avancée du projet : D : « *Hormis les volées de bois vert du début avec les techniciens, on s'est mis d'accord. C'est un exemple de collaboration...* »

AP est même surpris de la compétence des formateurs : « *Je m'attendais à avoir des ennuis avec l'automatisme de la plate-forme et là ça marche. Les gens s'y sont mis sans problème. Parfois pour le labo de langue, c'est long et là, ils s'y sont bien mis. Ils ont manipulé facilement. J'ai été surpris par la rapidité avec laquelle les formateurs se sont appropriés les boutons* ».

Les différences de logique pédagogues/techniciens apparaissent également dans les relations avec l'opérateur, notamment au niveau de la nature des interlocuteurs.

Au départ, les pédagogues, lorsqu'ils avaient un problème technique contactaient directement Région-Câble. A ce niveau, ont pu surgir des problèmes de langage commun « *Quand il y avait un dysfonctionnement, c'était difficile de savoir ce qui ne marchait pas vraiment. La description de D et E n'était pas suffisante pour le diagnostic. On a perdu du temps à ce niveau-là* ». « *Les pédagogues, quand ça ne marchait pas, ne savaient pas si c'était Région-Câble ou le CUEEP* » Mr. P.

Puis une décision est prise : tous les problèmes sur le réseau seront transmis par le responsable technique CUEEP. Et là, d'autres problèmes ont pu émerger : « *il fallait que le technicien retransmette avec précision ce que dit le pédago. Il fallait un protocole de maintenance clair* » Mr. P. « *Le technicien CUEEP ne vivait pas les choses au quotidien et n'était pas forcément au courant dans le concret* » D.

Il y a deux mondes à articuler, comme dit Mr. P. : « *Chacun voyait le système par le bout de sa lorgnette pédago CUEEP, technicien CUEEP, technicien Région-Câble* ».

Le partenariat a été ainsi marqué par un jeu de points de vue, basé sur divers enjeux. Les pédagogues considèrent que la technique est au service de leurs orientations et objectifs de formation et luttent contre l'impérialisme de l'infrastructure imposée. Les techniciens essaient de réaliser en temps, le mieux possible, un dispositif sophistiqué. Pour eux, la réussite c'est qu'il fonctionne (son et image), alors que pour les formateurs, la réussite est qu'il fonctionne et aussi qu'il permette d'expérimenter des nouvelles formes de communication pédagogique et des démarches de formation prometteuses. A certains moments, les enjeux des uns et des autres se sont croisés, à d'autres ils se sont éloignés.

### 2.3 Organismes de formation et opérateur

Région-Câble a découvert un "nouveau monde" (Cf. l'entretien de Mr. P. cité p. 54), les organismes de formation, l'université, les formateurs.

Sur les relations entre les deux "mondes", les responsables d'organismes, et à moindre degré, les formateurs, sont clairs : « *on n'a pas été assez exigeants* » D.

Pi : « *On a été trop socio-cul dans notre partenariat. Ça nous a interdit d'avoir des exigences, on n'a pas assez tapé sur la table. On doit verrouiller vraiment la notion de contrat avec Région-Câble* ».

L : « *Il fallait une contractualisation avec le fournisseur, Région-Câble. Les gens s'engagent. Si ratage, on a à inventer un système qui intègre les défaillances. Il fallait se donner des règles du jeu* ». « *C'est pas sérieux. Il faut rester dans un champ éthique et traiter ça comme une affaire, avec un fournisseur* ».

Il faut bien souligner que les organismes n'ont pas toujours été satisfaits de la prestation de Région-Câble : rendez-vous annulés, envoi de factures non prévues (cf. note d'information de AP, 17-12-91).

A l'inverse, l'organisme porteur note quelques légers dysfonctionnements quant à l'installation des sites à mettre en réseau : « *on a souffert de la pas très grande compréhension des sites pour tester. Il fallait que quelqu'un y soit. On appelait les sites, on tombait sur des cours. Un jour on est allé à l'OMEP, mais ils fermaient à 18h. Tu ne peux pas travailler comme ça* » AP.

« *On n'a pas été assez clair sur l'équipement de sites, qui prenait en charge quoi ? Un organisme a acheté une télé tardivement or, on avait proposé du prêt de matériel, un groupement d'achats* ». « *On ne pouvait demander aux organismes de dédier une salle à ça, mais on a retrouvé des pratiques du style, à 1h de la séance 7 le micro est dans une armoire, dont seul le directeur a la clé et il est absent !* » D.

### 3. CONCLUSION : TECHNIQUES DE COMMUNICATION AVANCEE ET GESTION PARTENARIALE

La description des aléas de la vie partenariale, si pragmatique soit-elle, nous fournit de précieux éléments de réflexion sur le sujet "Techniques de communication avancée et gestion partenariale"<sup>1</sup>.

\* Le premier thème important à relever est celui de "**l'impérialisme**" de la nouveauté. Celui-ci a pesé sur le partenariat technique. Lorsqu'on expérimente une technologie innovante, les risques d'échec, de difficultés, de ralentissement de l'opération ne sont pas négligeables et alourdissent les dissensions. Il semble, de plus, que dans le projet Canal 6, il y ait eu cumul de vo-

---

1 Ce titre renvoie au titre d'un exposé fait par E. Fiches au sein du Laboratoire Trigone le 9-12-92, exposé qui nous a beaucoup servi pour la rédaction de cette conclusion, qu'Elisabeth en soit remerciée.

lonté d'innovation : innovation technologique et innovation pédagogique. Peut-être n'a-t-on pas suffisamment réfléchi à définir ce qui devait être innovant (la notion de nouveauté est une notion toute relative, Cf. G. Jacquinet, *L'école devant les écrans...*), peut-être aurait-on dû travailler une innovation à la fois, technologique ou pédagogique ?

L'évaluation de Canal 6 permet au moins de montrer que la fascination de l'innovation à tout prix "se paie" d'une gestion partenariale spécifique :

- les problèmes de phasage et de synchronisation sont à prendre en compte : la notion de temps revient comme un leitmotiv dans la bouche des acteurs. Innover demande du temps, des tests, des essais et ne peut s'effectuer qu'avec des acteurs prêts à se soumettre à ce phasage. On l'a vu, les "pédagogues" ne l'étaient pas, car ils avaient leurs propres contraintes liées à la réussite pédagogique de l'opération.

- la question de la cohérence du dispositif technique innovant avec les objectifs fixés est à régler. L'innovation technologique doit servir des desseins pédagogiques clairs, explicités d'avance. Dans Canal 6, ce sont plutôt des finalités qui étaient annoncées au départ (Cf. les concepts porteurs de l'Appel d'Offres). Il restait à les transformer en objectifs opérationnels et c'est au cours de cette transformation que certains décalages entre l'infrastructure technique et les impératifs pédagogiques sont apparus.

- la nécessité d'une professionnalisation des formateurs pour s'adapter à l'innovation s'impose. Dans l'expérimentation présente, cet aspect là n'a eu qu'un impact modéré dans la gestion partenariale. Les formateurs ont, dans l'ensemble, géré la technique sans difficultés. Reste néanmoins que des dissensions ont pu surgir à cause des divergences de points de vue et de langage pédagogues/techniciens.

- le poids de la sophistication du dispositif technique pèse bien lourd, d'autant plus lourd, dans le cas de Canal 6, qu'elles n'ont pas été prises en compte totalement par l'opérateur. Innover correctement signifie qu'il faut en mesurer toutes les conséquences.

\* Le second thème renvoie aux **interactions partenariat technique/partenariat pédagogique**. En effet, dans des expérimentations incluant des technologies de pointe, on ne peut dissocier les deux réseaux partenariaux. Les relations entre les organismes ont subi le poids des relations avec le câble opérateur (exemple : reproche fait à l'organisme porteur d'être laxiste vis-à-vis de Région-Câble), l'inverse est vrai également.

\* Cela pose le problème du pilotage d'une **méthodologie partenariale d'un type nouveau**.

La méthodologie spécifique, qu'il faut appliquer à ces partenariats complexes, doit être mise en place par un pilote. Sur lui vont se cristalliser toutes sortes de difficultés : enjeux différents, logiques contraires, contraintes multi-

directionnelles. Qui peut être ce pilote aux multiples compétences, capable, à la fois de gérer un partenariat pédagogique sur une zone donnée et un partenariat d'une nature autre avec un industriel ? Et quelle peut être cette méthodologie spécifique ?

Des éléments de réponse figurent dans le présent rapport. Mais des questions restent entières pour les acteurs de futurs Canal 6.

\* Enfin, quatrième sujet de réflexion possible, celui **des influences réciproques entre les partenaires : éducatif et industriel**. Un projet, comme celui de Canal 6, a permis de développer des interactions, des va et vient entre deux mondes. Région-Câble a dû s'approprier de nouvelles données (contraintes et exigences de nature pédagogique, experts d'un monde différent, etc.). A l'inverse, les formateurs ont dû intégrer des logiques inconnues.

Le partenariat est le lieu où peuvent se croiser, se confronter et aussi se fondre des enjeux et des pratiques différentes. On peut déceler des oppositions fécondes du type : logique marchande/non marchande, pratiques industrielles et rationnelles/artisanales, logique pédagogique/technologique, importance de la place du projet dans les orientations générales du partenaire/non importance, pratique de producteur/de consommateur, création d'un produit/d'un service; etc.

Si on voulait appliquer à Canal 6 ces oppositions, on s'apercevrait que les pratiques industrielles n'ont pas toujours été du côté du partenaire industriel, ni d'ailleurs non plus la logique "marketing"...

Rappelons, pour conclure, que nous en sommes à la "Naissance des usages éducatifs du câble" (pour reprendre le titre de l'article d'E. Fiches, cité, p. 20) et que beaucoup de choses restent à inventer. Canal 6 a eu, au moins, le mérite d'être en quelque sorte une opération "pionnière" dans le domaine. Cette deuxième partie consacrée à la dynamique partenariale avait justement pour objectif d'analyser les spécificités inhérentes à cette activité de "pionnier".

## **DEUXIEME PARTIE**

### **L'UTILISATION PEDAGOGIQUE DU RESEAU CABLE**

Les indications fournies dans les documents préparatoires à la réponse à l'Appel d'Offres DATAR, et dans la réponse elle-même, concernant l'utilisation pédagogique du réseau câblé dans la formation et l'insertion des publics de faible niveau, se situent au niveau des finalités et d'orientations très générales.

Elles constituent une coquille quasiment vide que les acteurs ont remplie au fur et à mesure de l'expérimentation.

Cette deuxième partie de l'étude s'attache à décrire et à analyser la façon dont ces partenaires se sont emparés du projet et ont, au cours de cette première étape expérimentale, construit l'exploitation pédagogique autour du dispositif technique.

Il nous faudra interroger, dans un premier temps, les écarts qui ont pu naître entre les modèles sur papier et les modèles vécus et dégager, parmi les notions maniées dans la phase initiale, celles qui ont effectivement été productrices d'une réalité pédagogique. Puis il s'agira d'établir une typologie commentée des exploitations effectuées du câble, dans la conception de séquences câblo-diffusées et dans la production d'un environnement pédagogique plus large.

Dans un troisième temps, c'est la parole des usagers-stagiaires qui sera interrogée, comment ont-ils vécu cette expérience ? Que leur en reste-t-il ? Ont-ils été des usagers actifs ou passifs ?

Enfin, la "communication" sur réseau câblé fera l'objet d'un point spécifique.

Le travail d'évaluation pédagogique ne peut être que partiel étant donné le faible nombre de regroupements sur le câble. Cependant, il s'avère que de cette expérimentation non intégrale se dégagent des enseignements pour de futurs projets similaires et/ou pour la reprise de Canal 6 en octobre 92.

# I. LES MODELES D'EXPLOITATION EN PRESENCE

## 1. L'EVOLUTION DES MODELES SUR PAPIER : UNE CHRONOLOGIE A SUIVRE

### 1.1 Dès 1989

Le directeur du CUEEP projette sur papier un "rêve" pédagogique très axé sur l'enseignement à distance. Nous ne pouvons citer l'ensemble de cet écrit, qui n'est d'ailleurs qu'un document de travail. Si nous faisons l'effort de nous représenter ce que ce texte laisse transparaître, nous voyons apparaître le dispositif technique tel qu'il a été créé effectivement dans Canal 6, mais avec une utilisation tout à fait spécifique qui a été occultée un peu à la fois. Ainsi, on note, dans les objectifs pédagogiques, qu'une piste de travail est ouverte quand à "l'utilisation des outils techniques depuis le domicile". On évoque le télé-tuteurage (sur le modèle de l'Open University de Grande-Bretagne).

Les stagiaires éparpillés auront accès à des informations à distance, pourront les consulter ou les transmettre. Les sites jouent alors le rôle de lieux-ressources animés par des personnes-ressources. On parle d'enrichissement du dispositif EAD. Le câble permet plutôt une mise à disposition documentaire multimédia, y compris de multimédia produits par les groupes eux-mêmes. Les échanges entre stagiaires concernent la gestion du travail à distance et l'environnement pédagogique. Sur les sites, les "tuteurs" démultiplient les échanges d'informations et de savoirs. Le réseau câblé permet aux stagiaires d'échanger dans le cadre d'une "socialisation accrue des savoirs". On prévoit le câblage de 20 sites sur 8 communes (sic !).

Ce premier projet envisage un travail à la fois sur des publics de bas niveau, mais aussi des publics de l'ESEU.

### 1.2 En mai 90

Dans la réponse à l'Appel d'Offres, le modèle EAD sera sensiblement modifié.

Il est fait usage, comme dans le document de 89, de notions très connues "Nouveaux outils de la Communication Avancée".

Essayons, là encore, de nous représenter le système pédagogique qu'envisagent les rédacteurs de ce projet. Il s'agit toujours du même dispositif technique, mais là, on insiste sur le fait que sur le plateau « *l'acteur éducatif se passera d'intermédiaires techniques* ».

L'innovation, pour le stagiaire, réside dans le fait de « *pouvoir accéder à un enseignant qui est concepteur et responsable d'un cursus multimédia proposé* ».

L'objectif est alors l'appropriation collective par les formateurs et les apprenants situés sur le plateau, et dans les sites d'ensembles pédagogiques, articulants films, EAO, et fiches papiers. C'est clairement indiqué : on s'approprie LCPE<sup>1</sup> et MAC6<sup>2</sup>. On le verra ultérieurement, cet aspect-là n'a pu être pris en compte.

La seconde innovation est celle qui permet de créer de « *l'interactivité diffusée* ». Celle-ci allie l'intérêt de l'interaction entre groupes à la diffusion simultanée d'informations communiquées sous formes variées.

A la lecture du texte, le lecteur a quelques difficultés à se représenter ce que cela signifie concrètement; aucun élément n'est fourni pour faciliter cette représentation. C'est seulement maintenant, au bout de quelques mois d'expérimentation, qu'on peut imaginer ce qu'a pu être dans Canal 6 "l'interactivité diffusée". L'infrastructure a donc constitué un « *banc d'essai permettant l'étude de ce concept* », comme le voulaient les rédacteurs de la réponse, mais un "banc d'essai" bien modeste !

La troisième innovation concerne la mise à disposition du câble pour des services globaux à la population « *démarches de prospection, d'évaluation, conseil, tuteurage, validation des connaissances* ». Cette utilisation-là sera, elle aussi, peu travaillée.

Dans le paragraphe intitulé "Organisation pédagogique", on évoque les périodes de regroupement autour de « *l'enseignant responsable du cours* », « *qui ont pour rôle de faire le point sur l'avancement relatif des différents apprenants, de développer les aspects capacités méthodologiques transverses, relatives au cours, renforcer la motivation par l'emploi de média bien choisis, former une communauté d'apprenants* ».

On pressent, là encore, le modèle EAD. Le regroupement suppose que les apprenants travaillent sur des mêmes contenus, les "mêmes aspects du cours".

Dans le texte de la réponse, figure un modèle de séquence type :

« - *une séquence de 20 mn destinée à un public plus large que celui du regroupement. Le but serait l'information et la sensibilisation à la formation en jouant sur les effets de proximité et l'identification. Ceci pourrait être réalisé par l'accueil d'un invité (ex. : un responsable de mission locale, un animateur de quartier, etc.) et le passage de petits reportages "légers" (témoignage, enregistrement en entreprise visant à renforcer l'employabilité).*

- *La séquence d'animation du regroupement à proprement parler, d'une durée moyenne de 1h40. Ceci laisse le temps à des exercices, la manipulation de didacticiels, etc. »*

---

1 LCPE : Lecture Compréhension et Production d'Ecrit, *op. cit.*

2 MAC6 : Maths à la carte de niveau VI.

L'objectif est de tenir un rendez-vous hebdomadaire à lieux et dates fixes.

C'est à partir de ces quelques indications que les acteurs se sont mis au travail.

En mai 90, paraît également un document de travail, signé d'un des deux chefs de projet, qui se veut traduction concrète des orientations de la réponse à l'Appel d'Offres. (Doc. "Place du câble dans le dispositif pédagogique", 28-5-90 D.G.).

Le modèle se transforme et s'éloigne du modèle EAD, encore bien présent dans le texte de la réponse. Certes, on rappelle que l'objectif est d'expérimenter un système de formation à distance « *avec un public, des contenus et une validation* » mais, se dessinent des utilisations quelque peu divergentes appelées "Activités de télé-travail d'apprentissage" :

« *Trois modes d'interaction vont sous-tendre ce télé-travail :*

**a) Apporter aux groupes ou échanger avec les groupes des informations sonores et visuelles.**

*Il s'agit là d'interventions provenant, autant de l'animateur principal que des télé-acteurs, dans des lieux relais.*

*Ces informations nourriront directement les contenus de formation.*

*L'animateur pourra, à souhait, ou sur demande d'un groupe, envoyer des informations vidéo ou sonores en provenance de la régie, à l'ensemble des lieux-relais.*

**b) Orienter une démarche.**

*En s'appuyant sur cette mise en scène multimédia, le formateur ou les tuteurs dans les groupes, interviendront sur le réseau en s'adressant à tous pour, soit définir des objectifs, une méthode de travail, ou niveau de préoccupations...*

**c) Apprendre en faisant.**

*Certains apprentissages se font plus facilement quand on est actif. Ces apprentissages pourront se faire en direct soit par télématique, soit contrôlés et animés par les tuteurs et restitués à l'ensemble du dispositif. L'animateur principal proposera, par exemple, la résolution collective de problèmes rencontrés par les stagiaires lors de leur travail personnel ».*

On retrouve, dans cette orientation, les conceptions développées par M. Pichette dans un article "*Quelques conditions pour développer un télé-enseignement interactif*"<sup>3</sup>. Sont décrites, dans cet article, des formules possibles de télé-enseignement interactif en direct (qu'il appelle "télétravail d'apprentissage") expérimentées au Québec : des jeux de rôle, des résolutions de problèmes, des enquêtes, des réunions à distance, des conceptions de BD, etc.

« *Les technologies de télécommunication actuelles rendent possible la transformation de l'interlocuteur d'une communication éducative en un récepteur et en un émetteur tout à la fois. Elles lui permettent d'être un télé-acteur impliqué dans une situation de télé-travail d'apprentissage* » (Extrait, article de M. Pichette).

---

3 In *Bulletin du CERTEIC*, "Câble et stratégies éducatives", Université de Lille III, 1986.

*« Une forte partie de l'activité ayant été pré-enregistrée : documents d'enquêtes, dossiers, exercices de simulation, etc. Cela signifie qu'une activité de télé-enseignement interactif peut être autre chose que seulement une télé-conférence ou une réunion/séminaire à distance. L'important est de garantir un pouvoir réel d'intervention des étudiants dans le processus d'apprentissage et de considérer la période de télé-diffusion comme le principal moment de contact entre ceux et celles qui sont inscrits à l'activité »* (Extrait, article de M. Pichette).

Dans le document de 1990, figurent également des allusions à une possible exploitation plus directement sociale "Utilisation de micro-séquences d'information : visites d'entreprises, interviews de jeunes ou d'adultes au travail, reportage sur un quartier".

Les usages possibles du dispositif se dessinent. Il ne s'agit plus tout à fait de prévoir des regroupements sur le câble sur des contenus ou sur des aspects de méta-apprentissage ("faire le point sur l'avancement relatif des différents apprenants", Réponse à l'Appel d'Offres), mais d'envisager le temps de mise en réseau comme des périodes de télé-travail collectif, indépendantes de la transmission stricte de contenus de formation et incluant des supports de socialisation.

### *1.3 Début 1991*

Le partenariat avec les organismes du VNE se met en place, le dispositif technique s'installe, le projet prend forme. Un certain nombre de documents internes circulent, témoins de l'évolution des conceptions sur papier :

**\* une note de travail de AD de janvier 91** précise que sur le VNE, pour ce qui concerne l'axe formation des publics bas niveau, 3 axes sont prévus :

- actions de sensibilisation et d'information sur la lutte contre l'illettrisme à partir de la base locale;
- actions de formation de formateurs, et animation du réseau inter-organismes de formation;
- interactions de 5 groupes de 6 à 10 personnes placés dans des sites distants.

L'idée d'une insertion de Canal 6 dans différents dispositifs de formation plus larges incluant d'autres médias, notamment l'EAO est encore très présente : *« Les activités pourraient être liées avec le renforcement des capacités méthodologiques qui auront pu être acquises lors de l'usage de LCPE et MAC6 dans des séances associant les apprenants, leurs tuteurs et les concepteurs pédagogiques de la méthode et des outils »*.

**\* L'équipe pédagogique du département Formation de base** commence à se mobiliser et à réfléchir aux utilisations possibles du dispositif. D'emblée les pédagogues s'inquiètent : pour les regroupements entre sites : *« Il faut des groupes dont les volumes horaires de formation soient comparables, dont les publics soient similaires, dont l'organisation pédagogique*

*soit parallèle, dont les pratiques soient convergentes » (Extrait C.R., 4-2-91). « Il ne faut pas automatiquement lier l'expérimentation câble à l'expérimentation LCPE, car il y a trop de contraintes matérielles. Il faut du matériel informatique sur les sites relais » (idem).*

Des propositions émergent :

*« - 1 groupe-témoin lance un thème à l'aide d'une vidéo (Cf. vidéo LCPE par exemple). Chaque groupe situé sur les sites extérieurs s'empare du thème et choisit parmi les activités proposées par le groupe-témoin. Puis la semaine suivante (ou celle d'après), à tour de rôle, les groupes présentent leurs productions, les documents élaborés, les écrits, etc. Ce qui se passe en direct, ce sera donc la présentation de ce sur quoi on travail et le retour de chaque groupe.*

*- 1 groupe-témoin utilise l'ensemble LCPE, un autre groupe travaille sur les mêmes supports-échanges.*

*A noter qu'on peut utiliser en vidéo des documents divers : extraits de journal télévisé ou autres supports vidéo ».*

Pour la Formation de Formateurs, on envisage un cours filmé qui sert de base de travail pour des formateurs répartis dans les sites.

**\* En avril 91, les deux chefs de projets commencent à animer la réflexion collective. Des représentations communes apparaissent.**

C'est à cette période-là que le dispositif technique est présenté aux formateurs qui réagissent assez négativement (Cf. première partie de l'étude, p. 21).

Un document de travail daté du 24-4-91, écrit par un des chefs de projet fait le point sur *« des éléments cachés de la problématique du projet ».*

Il souligne l'aspect contraignant du dispositif technique, qui *« semble en contradiction avec les formes et modalités pédagogiques centrées sur l'apprenant ».* Le fonctionnement rappelle trop la relation professorale.

D'autre part, est mise en évidence la nouveauté du contexte télévisuel de Canal 6. *« Les diverses interactions visuelles constituent un élément neuf ».* *« Ces éléments seront à prendre en compte ».* *« Le dispositif audiovisuel mis en place modifiera considérablement le tissu relationnel (parler sans voir son interlocuteur, parler à une image, écouter sa voix, ne pas pouvoir se rapprocher autrement que par la médiation d'un zoom... ».*

Les acteurs commencent à mesurer l'importance des nouvelles procédures de communication induites par la configuration Canal 6.

**\* En mai 91, les orientations pédagogiques sont cernées, mises sur papier et proposées aux partenaires. Nous ne les rappelons pas ici (elles figurent sous forme complète en annexe n° 4).**

Cinq remarques peuvent être faites à propos de ces propositions :

- c'est le 3e axe, celui du fonctionnement interactif entre groupes qui semble le plus délicat à réaliser;

- il y a impossibilité de travailler sur des contenus identiques pour tous, les organismes partenaires animant des stages de nature différente. Pour per-

mettre cependant des activités fédératrices, on prévoit la réalisation d'un projet commun. Les rencontres seraient alors l'occasion pour chaque groupe de rendre compte de son projet, des moyens utilisés, des difficultés rencontrées. Le projet choisi est « *monter une campagne de communication sur le thème "formation-insertion"* »;

- dans le développement de ce projet, les phases "hors-câble" ("out") sont importantes. C'est au cours de ces phases que le groupe et le formateur travaillent sur un aspect choisi (production d'un support par exemple). L'environnement pédagogique est à articuler à ce projet;

- dans les séances de regroupement, figurent des séquences de trois types : animation, socialisation, systématisation. Dans la troisième séquence, l'idée est de tester la possibilité d'organiser une transmission de connaissances du type : oral, logique, méthodologique. L'aspect "formation à distance sur un contenu" n'est donc pas complètement abandonné, mais il prend une faible place et ne sera que testé à petite échelle;

- l'appropriation d'outils multimédia via le câble n'est plus mentionnée.

#### *1.4 Conclusion*

De 1989 à 1991, des évolutions nettes sont repérables quant à la conception sur papier du projet :

- d'un modèle EAD, Canal 6 est passé à un modèle "télé-travail";
- le modèle incluant l'appropriation collective d'outils multimédias est peu à peu laissé de côté;

- l'ancrage social prend de plus en plus d'importance. Le câble doit être l'occasion d'une dynamique locale autour de la formation-insertion des publics en difficultés;

- l'emprise du dispositif technique doit être maîtrisée. Il faut l'améliorer;
- la transmission de contenus à distance ne prendra qu'une très faible part;
- le réseau câblé peut être l'occasion d'un développement d'une pédagogie du projet à grande échelle, fédérant plusieurs organismes;

- les notions émergeant dans les documents de travail initiaux, comme l'"interaction diffusée", "le centre multimédia éclaté", le "télé-tuteurage" sont abandonnées. D'autres apparaissent, le "télé-travail", "la classe virtuelle", "la mise en scène audiovisuelle", "le travail hors câble", etc.

Avant toute mise en pratique, les modèles d'exploitation ont donc évolué. La prise en compte de la réalité de la formation de base sur une zone (contraintes liées aux types de stage, au public, aux pratiques pédagogiques...), imposée par les acteurs de terrain, a contribué à transformer quelque peu le projet initial.

Mais jusqu'en septembre 91, les usages éducatifs du câble ne sont que des représentations et des vues de l'esprit.

## 2. LES USAGES PEDAGOGIQUES DU RESEAU CABLE

### 2.1 La Formation de Formateurs initiale

Les formateurs, dès septembre 91, vont avoir l'occasion de préciser ces représentations floues à l'occasion de la phase de Formation de Formateurs initiale.

Cette formation, menée par les deux coordinateurs du projet, a été organisée autour de cinq objectifs principaux (Cf. Annexe 6, Le projet) :

- connaître le dispositif technique propre au projet (technologie vidéo-connectique, etc...) et s'appropriier les lieux de l'expérimentation (la plateforme notamment);
- situer le projet dans le paysage régional lié au câble éducatif (intervention de E. Fichez);
- se mettre en situation d'interaction diffusée (scénarios de micro-enseignement);
- créer le groupe.

Aux dires de l'ensemble des participants, cette phase, qui a réuni de 8 à 10 personnes, pendant 30 h environ (y compris le samedi), a été capitale dans la constitution du collectif de travail, dans l'initiation à la pratique des supports audiovisuels et dans la clarification des utilisations possibles du dispositif. Elle a constitué une articulation-clé entre la conception papier et la réalisation effective du projet.

Cette Formation de Formateurs s'est appuyée sur des mises en situation, types micro-séquences de formation préparées par les formateurs, permettant de tester les contraintes de la communication à distance, spécifiques à l'utilisation du réseau.

Elle a également développé des activités d'écriture de scénarios préfigurant les scénarios futurs. Pour la plupart des formateurs, ces séquences ont été l'occasion d'un travail collectif et individuel sur l'image de soi et sur les capacités à communiquer et ce, dans l'alternance de moments d'auto-évaluation et d'évaluation collective.

Dès lors, est apparue plus clairement la nécessité d'un développement de compétences nouvelles et spécifiques pour les formateurs impliqués dans Canal 6 (Cf. V. Leclercq, "*Canal 6 : Quelles compétences nouvelles pour les formateurs*", article à paraître).

Une fois cette phase initiale terminée, c'est la prise en charge collective du projet qui a constitué le lieu de développement de ces compétences nouvelles. On peut parler en cela de "formation action".

### 2.2 Description des séquences câblo-diffusées

7 séquences sur le câble se sont déroulées de janvier à avril 92. C'est peu. Il en était prévu une cinquantaine entre janvier et juin.

Avant de commenter les usages pédagogiques du réseau, une courte description des scénarios des 6 séances est nécessaire.

### **Séance 00 (séance test), 15-1-92 - Durée 1 h environ**

L'objet de cette séance était de tester en grandeur réelle le réseau, mais avec des acteurs-test, en l'occurrence des formateurs volontaires pour se prêter au jeu. On peut donc parler d'une première séance-test, basée sur un scénario précis, utilisant des supports.

Animateurs : E et D.

1 groupe plateau.

Site en présence : ARFEM, AGIR ET PARLER, OMEP, CUEEP (rue de Courtrai), IEP, 1 groupe en salle 005 au CUEEP, rue Montyon.

#### ***Script***

- *Générique.*

- *Ouverture de la séance*, tour des sites, rappel des modalités pratiques d'interactions, exposé du contenu de la séance.

- *Séquence l'INDIX.* Il s'agit d'un jeu de questions-réponses entre sites. Chaque site à une année, un lieu, une personne ou une chose à faire découvrir. Il propose jusqu'à 6 indices. Les sites auront à tour de rôle la parole pour proposer différentes réponses. L'animateur prend note du nombre d'indices nécessaires à chaque site.

- *Séquence photo-langage*

Un autre animateur prend le relais. 9 photos numérotées sont présentées successivement à l'écran. Chaque site doit choisir la photo qui illustre le mieux un mot-clé qui est donné au début de l'exercice. Chaque groupe doit se mettre d'accord sur le choix à faire. Un animateur-rapporteur est désigné. Puis mise en commun, l'objectif est d'aboutir au choix d'une seule image pour l'ensemble des groupes par le jeu de l'argumentation. La consigne étant "quelle est l'image qui illustre le mieux l'idée de formation".

### **Séance 0 (séance test), le 23-1-92 - Durée 1h environ**

Formateur-animateur sur le plateau E., co-animatrice du groupe CUEEP.

Groupe plateau : groupe du CUEEP.

Un seul site : l'IEP.

A cette date les stages n'ont pas encore tous débutés. L'objectif de cette séance zéro était de tester, en petite dimension, l'interactivité entre stagiaires.

#### ***Script***

- *Générique.*

- *Ouverture de la séance* : prise de contact, exposé sur l'objet de la séance par l'animateur, présentation des deux animateurs (plateau et site).

- *"Auto présentation"* des stagiaires du site et du plateau à l'aide de photos passées au télé-lecteur. Pour le groupe plateau, les stagiaires se présentent directement grâce à la caméra auxiliaire.

- *Séquence "connaissance mutuelle"*, interactions entre les deux groupes à propos des stages suivis dans les deux organismes, échanges verbaux avec relais de l'animateur-plateau et des tuteurs des sites.

- *Séquence "jeu"* : présentation du jeu par E. : il s'agit de découvrir un objet caché sous un mouchoir (télé-lecteur), des indices ont été préparés par écrit et sont lus à haute voix par les stagiaires à tour de rôle dans les deux groupes, découverte mutuelle de l'objet caché.

- *Séquence conclusion* par E.

### **Séance 1, 18-2-92 - Durée 1h30 environ**

Formateur-animateur : E.

Groupe plateau : groupe CUEEP

Sites reliés : OMEP, ARFEM, IEP.

#### ***Script***

- *Générique.*

- *Accueil* sur le réseau et présentation de la séance par E., tour des sites.

- *Présentation des stagiaires ARFEM*, chacun commente la photo au télé-lecteur avec relances du tuteur ARFEM et de E.

- *Présentation de la plate-forme et des lieux* d'où sont émises les images. D, à la caméra auxiliaire, filme les lieux tandis que C sur le site IEP commente les images. Les stagiaires plateau CUEEP sont filmés.

- *Doc vidéo de l'OMEP* pour présenter le groupe.

- *Présentation rapide des stagiaires IEP* avec les *photos* au télé-lecteur.

- *Doc vidéo du CUEEP* pour présenter le groupe. Extraits d'une séance de formation, commentaires de la vidéo par E. et sollicitations d'interventions des stagiaires CUEEP pour compléter.

- *Appel à questions* et à interventions sites et plateau, sur le thème "Apprendre à lire et à écrire". *Echanges sur le réseau.*

- *Travail collectif* sur les questions, chaque groupe devant prendre en charge une question et essayer d'y répondre (Est-ce que vous pensez qu'on peut apprendre à lire et à écrire quand on est adulte ? Comment expliquez-vous que les personnes qui sont allées à l'école éprouvent encore des difficultés ? Peut-on travailler malgré les difficultés en lecture/écriture ? Comment trouver une solution pour apprendre quand on est adulte ?).

- Au bout d'une heure et demi, *remise en commun*, échanges sur les thèmes : contexte familial, l'école, l'entreprise, la formation; échanges site ↔ site, site ↔ plateau. Rôle de reformulation et de relance de E. et des tuteurs.

- *Clôture.*

### **Séance 2, 10-3-92 - Durée 1h30.**

Formateur-animateur : C, formateur IEP.

Groupe plateau : groupe IEP.

Sites reliés : OMEP, Agir et Parler, ARFEM, CUEEP.

### **Script**

- *Générique.*
- *Accueil sur le réseau par C, tour des sites.*
- *Accueil d'un nouveau groupe, Agir et Parler, vidéo sur le groupe.*
- *Présentation du thème de travail collectif : l'organisation d'une fête.*

Avant la mise en réseau, chaque groupe a travaillé sur des supports distribués par le tuteur. Chaque groupe se trouve avec des tâches à réaliser (faire des calculs, lire, écrire, etc. pour organiser le repas, pour prévoir l'animation musicale, etc.). Les supports sont diffusés au télé-lecteur et commentés par C.

- *Travaux par groupe : travail hors réseau....*
- *Remise en commun : chaque site doit intervenir, reformuler les tâches à effectuer et donner les réponses. Sur un document au télé-lecteur, C note les réponses et récapitule les résultats.*
- *Séquence du vidéo trottoir.* Suite des échanges de la séance n° 1. Les questions posées dans les sites l'ont été dans la rue à des passants. Vidéo de 8mn.
- *Echanges sur le réseau à partir de la vidéo, échange site ↔ site, site ↔ plateau. Travail de reformulation et de sollicitation de la part de C.*
- *Clôture.*

### **Séance 3, 24-3-92 - Durée 1h30 environ**

Formateur-animateur : F à la console et L sur le plateau OMEP.

Groupe plateau : stagiaires OMEP.

Sites reliés : Agir et Parler, ARFEM, CUEEP, IEP.

Des problèmes techniques ont marqué cette séance qui a démarré avec une heure de retard. Deux sites ont été hors service, il a fallu trouver des solutions provisoires, notamment des déplacements de groupes. Le scénario original n'a pu être suivi dans sa totalité et a été tronqué.

### **Script**

- *Générique.*
- *Accueil sur le réseau, présentation des personnes présentes sur le plateau (invitées et le groupe OMEP) et tour des sites.*
- *Film présentation du groupe OMEP.*
- *Présentation du thème de travail par F. : les déplacements dans la ville, les quartiers.* L anime visuellement grâce à une fiche au télé-lecteur "territoire et déplacements" et grâce à un tableau (caméra auxiliaire).
- *Exercices dans les sites : réfléchir aux endroits où on va et dans lesquels on se sent bien. Choix des mots à partir de la fiche au télé-lecteur.*
- *Remise en commun et débat.* Appel des sites, les stagiaires du plateau notent sur le tableau, avec dessins, les réponses; synthèse par F et L.
- *2ème thème "aller dans un endroit important".* Aides visuelles : dessin au télé-lecteur, puis doc vidéo "Témoignage de jeunes qui font des démarches pour s'inscrire en formation". Présentation au télé-lecteur de photos de lieux (Mairie, ANPE). Appel à commentaires de la part des sites. Recueil d'informations et de témoignages, reformulation par L.
- *Clôture.*

#### **Séance 4, 7-4-92 - Durée 3/4 heure**

Formateur-animateur A, Agir et Parler.

Groupe plateau : la moitié des stagiaires du groupe Agir et Parler.

Sites reliés : ARFEM, CUEEP, IEP, autre moitié du groupe Agir et Parler.

#### ***Script***

- *Générique.*
- *Accueil sur le réseau, tour des sites.*
- *Annonce du thème de travail par A. Les moyens de communication utilisés couramment (image, son parole, etc.).*
- *Doc vidéo* : un document filmé sans le son. Question : trouver ce qu'il manquait, appel aux sites.
- *Doc écrit au télé-lecteur, les pictogrammes.* Questions : trouver leur signification, appel aux sites.
- *Doc Bande dessinée, image d'un personnage dont le visage marque des sentiments très nets : colère, joie... appel aux sites. Commentaires, que comprend-on ? Commentaires de A.*
- *Doc. vidéo, un court film sans son, appel aux sites, que comprend-on ?*
- *Exercices et activités dans les sites* : un document écrit proposé au télé-lecteur, classement des moyens de communication en deux rubriques : sonore ou visuelle.

PANNE.

#### **Séance 5, Formation de Formateurs, 19-2-92, durée 1h3/4**

Animation par N (CUEEP), plateau : 6 personnes.

Sites en présence : OMEP (6 formateurs), ARFEM (7 formateurs), CUEEP (en salle 005, 10 formateurs), Agir et Parler (9 formateurs), IEP (9 formateurs), CUEEP rue de Courtrai (9 formateurs). Soit 57 personnes.

#### ***Script***

- *Objectif* : présentation de l'ensemble multimédia LCPE.
- *Générique.*
- *Accueil sur le réseau.*
- *Présentation de la séance et de son déroulement.*
- *Présentation générale de LCPE avec aides supports au télé-lecteur, appel aux sites à propos de l'utilisation de l'EAO.*
- *Présentation du générateur d'exercice d'EAO, illustration par pages-écrans EAO (générateur côté stagiaire et côté formateur) et commentaires de N.*
- *Création d'un exercice par les sites, appel aux sites pour entrées de données, saisie en direct des propositions.*
- *Pour illustrer l'aspect ouvert du générateur, un témoin formateur passe à l'écran pour évoquer ce qu'il a fait en maths avec ce générateur. L'EAO passe à l'écran.*
- *Quelques réactions dans les sites (limitées à 2 ou 3 questions).*

- *Le fichier pédagogique* : explication avec supports au télé-lecteur.
- *Témoignage* d'une formatrice sur le plateau (caméra auxiliaire).
- *Quelques réactions dans les sites.*
- *Les vidéos des LCPE* : commentaires sur les exploitations possibles.
- *Vidéo de synthèse* : LCPE utilisé dans un groupe.
- *Appel aux sites* pour réactions et questions.
- *Clôture.*

Ces courtes descriptions ne rendent pas compte de la richesse "image et son" de ces séquences. N'oublions pas qu'à chaque fois le formateur animateur plateau décide de l'image à envoyer : lui, le groupe, un support au télé-lecteur, une vidéo, des didacticiels, et tout cela avec plusieurs plans possibles. N'oublions pas que les sites sont appelés par l'animateur, mais ils peuvent aussi appeler spontanément. Sur les sites, on entend la voix du stagiaire mais aussi celle du tuteur... N'oublions pas la part d'improvisation, d'imprévu.

Tout cela constitue une multitude de possibilités visuelles et sonores que le strict scénario ne peut montrer.

D'autre part, derrière chaque séance, se cache un travail de préparation en amont et d'exploitation en aval avec les stagiaires. Ainsi les fiches sur la fête (séance n° 2) ont été distribuées après-coup à l'ensemble des groupes pour exploitation, de même les fiches de la séance n° 4, non exploitées sur le câble. La séance n° 3 a donné lieu à une exploitation postérieure à l'ARFEM, etc.

### *2.3 Evaluation des séquences*

Ce bilan s'établira à partir de trois sources :

- les bilans des acteurs après les séquences;
- notre observation en direct des séquences;
- les entretiens de mai 92 des formateurs, des responsables d'organismes et du responsable technique.

Nous évoquerons l'avis des stagiaires ultérieurement.

Deux types de remarques peuvent être effectuées : celles concernant la technique et le dispositif ergonomique plateau et sites, celles concernant l'usage pédagogique du dispositif.

#### *a) Les dispositifs techniques et ergonomiques*

\* Tout d'abord, seront évoquées **les difficultés** réelles ou potentielles, qui pèsent sur l'utilisation du dispositif technique et sur l'ergonomie de l'ensemble.

- Ont pu apparaître, sur le plan technique image et son :
- des difficultés d'appel de la part d'un site (ex. OMEP dans la séance 2);
- des problèmes de saturation (séance 00);

- un déséquilibre de puissance de son d'un site à l'autre (séance 00, séance 0);
- des allumages intempestifs de LED s'accompagnant d'un signal sonore (séance 00);
- la nécessité de faire RAZ une fois l'utilisation d'un site terminée (séances 2 et 5), sinon risque de bruit sourd venant du plateau;
- des retours-sons inégaux (séance 00 et 0);
- la présence d'un "souffle sonore" sur la plate-forme quand les sites ne sont pas connectés (séance 3);
- des problèmes de lisibilité pour les pages-écrans EAO (séance 5).

A ces incidents mineurs apparaissant plutôt dans les premières séances, il faut, bien sûr, ajouter deux dysfonctionnements majeurs : panne son partielle (séance 3) et panne totale image (séance 4).

Ceux-ci ont entraîné une réduction de temps de séance et donc une modification du scénario pour la séance 3, doublée d'un temps d'attente afin de permettre aux groupes non reliés de trouver une solution et bien sûr un arrêt complet du regroupement pour la séance 4.

A ces difficultés strictement techniques, s'ajoutent quelques défaillances "humaines", mauvaise utilisation du micro (séances 0 et 2).

→ Ont pu apparaître sur le plan de l'ergonomie de l'espace plateau et de l'espace site :

- Des difficultés de gestion de l'espace-apprenants de la plate-forme. L'espace paraît figé et n'est pas toujours propice à la convivialité (séance 1). Le groupe plateau paraît "distant", peu dynamique, "exclu", "abandonné" (séances 1 et 2 et 00). A noter que dans la séance 1, quelques stagiaires avaient gardé leurs manteaux et s'étaient placés autour des tables en s'éloignant les uns des autres, attitude qu'ils n'avaient pas eue lors de la séance 0.

D'autre part, les stagiaires se sont focalisés sur l'écran ou sur le formateur-animateur présent devant eux, sans se créer en groupe de travail autonome et collectif (séance 2).

L'ergonomie de l'espace-apprenants est à organiser. La caméra auxiliaire a cependant permis de lutter contre une espèce de rigidité (gros plan sur la personne de plateau qui prend la parole par exemple).

- Des critiques quant à la trop grande centration sur l'animateur plate-forme. L'animation visuelle, le choix du plan serré sur l'animateur, lorsqu'il donne des consignes ou s'adresse aux sites, pose question. Cela a tendance à renforcer la distance entre l'animateur et le groupe présent sur le plateau (séance 00 et séance 1 et 2).

Une façon de casser cette structure, est le déplacement de l'animateur vers le groupe (ce qui s'est passé à la séance 2 et cela a causé dit-on « *une bouffée d'oxygène* »). Là se pose le problème de la place de la caméra fixe qui ne peut suivre tous les mouvements de l'animateur. Il faudra admettre que l'animateur sorte du "champ pupitre".

- Des remarques sur la focalisation inévitable vers l'écran dans les sites et sur le plateau (remarques valables pour toutes les séances). Il y a un équilibre à trouver entre la vie autonome du site qui se développe hors regards sur écran (« *les interactions dans le site ont été bonnes, d'où des décrochements par rapport aux informations passant à la télé* » Agir et Parler à propos de la séance 5) et la monopolisation de l'activité des stagiaires vers l'écran au détriment du travail autonome sur le site (séance 2). Ces remarques touchent à l'ergonomie du dispositif, mais également aux procédures de communication spécifiques sur le câble.

- Des problèmes quant à la gestion du micro dans les sites. Le tuteur et les stagiaires doivent se passer le micro rapidement (séance 2).

De façon générale, dans les entretiens de mai 92, de nombreuses remarques ont été faites sur la configuration du dispositif. Dans 9 entretiens sur 11, on relève des allusions négatives au fait que la plate-forme, où se trouve l'animateur, « *ressemble à une estrade* », « *semble surélevée* », au fait que cet espace semble « *figé* », « *peu mobile* ».

E. : « *Le dispositif technique est conçu pour la télé-diffusion, plus que pour un travail pédagogique interactif avec des publics de bas niveau* ». « *Le formateur est attaché au pupitre, ça crée une distance. Il faudrait pouvoir imaginer que le formateur se déplace avec une télé-commande. La caméra fixe, c'est réducteur. Et puis on aurait dû représenter le réseau, par exemple un voyant lumineux qui s'allume sur un tableau quand tel site parle* ».

D : « *Le pupitre, c'est contraignant comme un pupitre de labo. L'accès à l'écriture n'est pas facilité, on ne peut être assis et écrire au pupitre. Ça ne permet pas un travail fin sur l'image. Il aurait fallu développer des prises de son et d'image qui lui permettent de bouger et d'être debout...* ».

EC : « *Le problème, c'est les caméras fixes pour le cadrage. Quand un stagiaire parle on ne voit pas qui parle. Avec la caméra mobile, c'était mieux* ».

F : « *Au début, c'était trop figé. Maintenant on a bougé les tables en restant dans le cadre de la caméra. Ça a été mieux avec la caméra auxiliaire. On aurait dû avoir une ou deux caméras mobiles. Mais là c'est un défi, ça suppose d'autres manipulations* ». etc.

La disposition dans les lieux à câbler est donc susceptible d'amélioration. La caméra auxiliaire, non prévue au début, a été nécessaire pour pouvoir filmer la "vie" sur le plateau et casser cette distance animateur/groupe plateau.

\* **Un bilan positif** peut équilibrer les conclusions sur le dispositif technique. Il apparaît, en effet, que la console animateur a été utilisée correctement par chacun des animateurs, après 2 à 3 jours d'entraînement et de manipulation. L'utilisation de ce matériel entraîne donc le développement de capacités spécifiques pour les formateurs : manipulation de supports nouveaux, mais aussi travail pédagogique sur l'utilisation de ces outils. Ainsi, le télé-lecteur a pu donner quelques idées à certains : « *j'ai utilisé le télé-lecteur en dehors des séquences câblo-diffusées. Je travaille sur des photos qu'on passe*

*au télé-lecteur ou sur des films qu'on retravaille à partir de l'outil vidéo. J'ai bien avancé là-dessus » EC.*

Quelques acteurs soulignent également l'intérêt qu'on retire à travailler sur un dispositif novateur et technologiquement avancé. « *Il y a quand même cette impression de prouesse technique* » dit E. « *Pour les stagiaires, c'est valorisant d'être sur un plateau comme à la télé* » AP. « *Pour les gens, venir sur la plate-forme, le matériel, c'était intéressant, mettre ce matériel à leur disposition c'était bien* » F.

Enfin, il faut souligner que le dispositif est modifiable, il peut être amélioré : la disposition du plateau a été, à plusieurs reprises, revue; un co-animateur peut alléger les tâches de l'animateur principal (Cf. séance n° 3).

#### *b) L'usage pédagogique du dispositif*

**\* Un certain nombre de dysfonctionnements de nature pédagogique ont été relevés :**

- Tout d'abord, il s'avère que les séquences câblo-diffusées ont pu provoquer des "temps morts" sur le plan pédagogique.

Dans 6 entretiens de mai 92, revient cette critique par rapport à certaines périodes où « *il y a trop de bla-bla* » (A), où « *on s'ennuie* », où « *c'est lourd* » (P), où « *c'est chiant* » (L), où « *c'est artificiel* » (F), « *ça n'est pas assez actif* », où « *ça paraît long* » (N), où « *on parlait trop alors que l'important c'est l'activité* » (A), etc.

La passivité semble gagner les personnes réunies en réseau à l'occasion de certaines séquences (ex. les séquences de présentation des groupes, certaines séquences de la séance 3 et de la 5).

Parfois les stagiaires semblent « *ne pas comprendre ce qu'on attend d'eux* » (Cf. le commentaire de A sur la séance 3, CR réunion, 3-4-92), « *Les stagiaires n'ont pas compris ce qu'on attendait d'eux. Ils n'ont pas réagi du tout. Le scénario de la séance ne prévoyait vraiment aucune activité* »).

- De façon corollaire, une critique est portée sur le fait que « *les stagiaires ne sont pas considérés comme des acteurs à part entière* ». En mai 92, dans 7 entretiens sur 11, cette remarque est formulée : « *les stagiaires, ils ont été un peu oubliés dans l'opération. On aurait dû mettre en place des trucs où ils étaient plus acteurs...* » A. « *Ils ont considéré que c'était mon projet, pas le leur...* » C. « *Il fallait plus tenir compte des stagiaires, les faire participer davantage à la conception, voir ce qu'ils veulent vivre* » N, etc.

- Le contenu des séances a pu être inadapté. C'est le cas de la séance 3, avec les déplacements, considérée comme une séance peu intéressante par 3 groupes sur 5. « *L'approche proposée est éloignée de celle de notre organisme. Dans la mesure où nos publics ont déjà réglé les problèmes liés à la mobilité* », « *Les personnes étaient interpellées pour un problème qui n'en est pas un pour eux* » (Cf. CR, 3-4-92). « *Les stagiaires ont dit "c'est pas parce qu'on ne sait pas lire et écrire qu'on ne sait pas se déplacer"* » C.

Une formatrice juge également inadaptés les échanges sur la situation d'illettrisme vécue par les stagiaires : « *Ça faisait rabâchage pour moi. Ils peuvent avoir envie d'en parler, mais ça peut aussi être le contraire. Certains ont trop souffert de ça...* » EC.

Deux acteurs critiquent l'aspect trop "formation" des séances. Il aurait fallu laisser plus de place à l'imagination, et « *sortir des sentiers battus* ».

Enfin, un formateur pense qu'on a accordé trop d'importance à la conception « *de mini-productions bien léchées qui exigent un travail déconnecté du travail habituel avec les stagiaires, qui sont des belles prestations, c'est tout* » A.

- Le travail à distance nécessite une bonne connaissance des publics mis en réseau et cela n'a pas toujours le cas. Ainsi, dans la séance 2, les fiches sur la "fête" n'ont pas toujours été adaptées aux niveaux des stagiaires de chaque groupe. « *Des difficultés persistent quant au traitement des fiches d'exercice, compte tenu des niveaux différents des groupes et des objectifs spécifiques des organismes* » (CR, 13-3-92).

\* D'autres critiques portent exclusivement sur la **communication pédagogique** dont la gestion exige un travail spécifique.

Il faut :

- Soigner la formulation, veiller à la simplicité des propos. Des ratages ont pu être notés (Cf. Bilan de la séance 3, l'animateur fatigué a "lâché" en fin de séance quelques mots non adaptés aux publics de niveau VI).

- Se "préparer à tout" et être capable d'improviser. L'animateur doit exploiter, sur l'ensemble du réseau, la richesse de certains propos échangés et les valoriser. D'autre part, il peut avoir à gérer des tensions ou des propos provocateurs. Ainsi dans la séance 1, un stagiaire algérien a interpellé une française d'un groupe vu à l'écran « *Mais si t'as été à l'école en France, pourquoi t'es là, pourquoi tu ne sais pas lire et écrire* ». L'échange à partir de là a été délicat à diriger. Les bilans des séances ont montré cette difficulté de gérer à chaud des thèmes délicats. Comme l'ont souligné quelques formateurs, la médiatisation grossit les choses. Sur le câble il y a « *démultiplication des bêtises* ». Pour l'animateur et les tuteurs, il est parfois difficile de "rattraper" des propos agressifs. Il est aussi parfois difficile de corriger des malentendus. « *J'aurais dû mieux maîtriser l'interpellation. Mais où est le compromis entre la censure et la parole est aux personnes. En présentiel, en groupe, le travail est plus simple. La parole n'a pas la même valeur ici. L'effet médiatique de la parole. Si on le coupe on devient censeur, c'est la référence télévisuelle...* » E.

- Doser avec soin le temps de reformulation. Certaines séquences se caractérisent par une lourdeur de la reformulation tout à fait préjudiciable à une interactivité. Le tuteur reformule ce que dit un stagiaire, l'animateur reformule pour tous ce qui a été dit dans un site, etc. Les protocoles de communication doivent s'alléger, en même temps il faut tenir compte de la spécificité

des publics et de la situation de communication (accent étranger, mauvaise utilisation du micro, mauvaise élocution, etc...).

- Instaurer de véritables temps d'échange à distance. Le recul par rapport aux séances montre assez que l'interactivité parfaite reste encore une promesse :

. l'activité d'échange reste parfois propre au site et ne remonte pas sur le centre (remarques faites sur les séances 5, 2 etc.). Des thèmes "chauds" provoquent des réactions qui ne trouvent pas d'espace d'exploitation sur le réseau. Les stagiaires peuvent alors décrocher de l'écran : « *Ce sont les interactions à l'intérieur du site qui ont été favorisées avec ces séquences : fréquents décrochements d'où perte d'informations et difficultés à reprendre le fil de la séance; questions posées à l'intérieur et donc au centre principal en dernière extrémité, ignorance totale des autres groupes...* » (Bilan Agir et Parler, séance 5, Formation de Formateurs);

. un sentiment de frustration par rapport aux prises de parole peut naître : « *c'est trop court, on n'a pas le temps de prendre la parole* ». Le tuteur a l'impression qu'il doit se dépêcher dans la distribution des temps de parole « *il y a comme une pression de l'animateur* » dit M.

Les échanges sont favorisés dans le sens centre → site, pas dans l'autre sens, semblent dire deux formateurs.

. les prises de parole sont parfois le fait de quelques leaders des groupes. Ainsi, entre la séance 0 et la séance 1, animées par le CUEEP, on observe de nombreuses différences au niveau de la participation des stagiaires du plateau, de l'implication et du dynamisme; 3 stagiaires particulièrement actifs dans la séance 0 étaient absents à la séance 1 ! La réussite de l'interaction tient aussi à des variables de ce type.

. Il est évident que la communication sur le câble ne peut fonctionner que si les stagiaires jouent le jeu attendu et se conforment aux rôles attribués : « *on attend de moi que j'évoque mon passé scolaire, mes difficultés de lecture ou ma recherche d'emploi...* ». Une dérive possible est que cela induise des échanges artificiels et convenus, cela d'autant plus facilement si le centre mène le jeu de façon directive et rigide.

. le rôle des tuteurs doit être davantage précisé et travaillé. On a pu observer des dysfonctionnements dans la communication pédagogique dus à des erreurs de tuteurs : reformulation paternaliste de propos émanant de stagiaires (séance 1), passivité ou, au contraire, omniprésence au détriment de la participation des stagiaires.

L'interactivité reste un concept abstrait pour 6 acteurs sur 11, Canal 6 n'a pas développé une réelle interactivité au sens « *d'échanges verbaux entre personnes à distance sur un réseau* ».

L'interactivité a été pour un certain nombre de séquences « *artificielle, dirigée* » (E), « *canalisée, maîtrisée* » (F), « *c'est une interactivité avec des limites. Je n'arrive pas à retrouver la même interactivité qu'avec des gens ensemble* » (F).

Les protocoles sont lourds : *« c'est le problème de la remontée des réponses, ça vit dans le site, ça ne remonte pas forcément dans l'ensemble du système »* (C), *« C'est long de gérer 50 ou 60 personnes »* (M).

L'interactivité est donc réduite car *« les protocoles sont stricts. C'est une configuration pyramidale. Il y a un chef d'orchestre trop présent. Quand je dois appuyer sur un bouton pour appeler l'un ou l'autre, il n'y a plus de spontanéité... Les interactions horizontales ont été faibles, mais il y a des exemples d'interpellations de groupes à groupes... »* (D).

L'idée d'une classe commune à distance est donc une utopie dans Canal 6. La distance persiste dans les esprits. De façon générale, les bilans des séances montrent que les stagiaires ont le sentiment d'appartenir, avant tout, au petit groupe du site, et non à un vaste groupe uni par le câble. Nous reviendrons ultérieurement, en détail, sur l'évaluation de la communication dans Canal 6 (voir point III).

\* L'usage pédagogique du dispositif est aussi marqué par de **nombreux aspects positifs** :

- Les formateurs soulignent en dominante (7 sur 11) qu'ils ont découvert, à travers Canal 6, de nouvelles formes de communication pédagogique. Même si des améliorations doivent être apportées, l'expérience a permis de nouer un vrai travail sur la communication pédagogique : *« Ça c'est spécifique à Canal 6, tout ce travail sur la communication orale, le choix des mots, la manière de dire, la communication à travers les supports »* E. *« L'innovation, ça a été s'adapter à des gens qu'on ne voit pas, qu'on ne connaît pas. La relation pédagogique change, c'est un nouveau mode »* C. *« Ça a permis de travailler sur la communication, prendre de l'assurance pour parler, formuler correctement, se voir à l'image, tout ça, on ne le fait pas d'habitude »* N.

- Pour l'ensemble des acteurs (Cf. les bilans de séquences et les entretiens), l'intérêt principal de la mise en réseau est de développer la "communauté d'apprenants" et les échanges entre personnes vivant des situations similaires. Ainsi, le bilan de la séance 3, met en évidence la richesse des échanges entre les sites et sites - plate-forme, survenus après la diffusion de la vidéo trottoir. Canal 6 peut être mis au service d'un "développement communautaire" : *« il constitue une promesse fabuleuse. On peut développer un mode d'intervention qui a de multiples implications en termes de relation entre les organismes de formation, entre les entreprises d'un Bassin d'Emploi, entre les organismes et les publics etc. Ça n'a pas été opérationnel totalement dans ce qu'on a fait, mais c'est le germe de quelque chose de très intéressant »*. *« Le réseau, c'est aussi les échanges réciproques de savoir, les gens ont de la compétence et ils s'en rendent compte là. C'est un fabuleux potentiel »* L.

Certains formateurs soulignent l'intérêt de mélanger des publics différents : *« Ça a permis de découvrir des autres personnes et d'autres types de*

problèmes. Notre public était plus élevé au niveau qualification mais ça n'a pas gêné, c'était ça l'intérêt du projet, qu'il y ait confrontation » F.

Canal 6 est même vu comme "outil de citoyenneté", comme un moyen de développer, dans des lieux de formation, un travail de questionnement sur les questions de société qui concernent les stagiaires (L).

- D'autres sujets de satisfaction ont pu être soulignés, mais de façon moins dominante :

. l'intérêt pédagogique lié à l'utilisation rénovée de supports pré-existants (3 entretiens). « *Il y a eu un vrai travail de production pédagogique spécifique à Canal 6, car il y avait une utilisation nouvelle du papier car, ça passe à la télé. Il fallait que les documents deviennent visuels. On a dû soigner les fiches avec une forme particulière. Rien que le format, il fallait présenter à l'"italienne"* » E;

. la nécessité d'un découpage rigoureux du scénario pédagogique de la séquence câblo-diffusée (4 entretiens). « *Quand tu prépares, t'es obligé de synthétiser au fur et à mesure et d'arriver à l'essentiel. Tu réussis à dégager ce qui est essentiel. Tu fais le deuil d'un tas de trucs. L'aspect préparation c'est important. T'as une grille qui t'aide. Il y a tout un cheminement* » N. « *La préparation était très importante. Ça nous a obligés à revenir sur notre pédagogie, ça nous a replongé dans une certaine rigueur pour notre intervention* » A;

. l'exploitation de Canal 6 dans une pratique pédagogique globale. En effet, pour 4 formateurs, le grand intérêt de l'expérience a été de mener des activités pédagogiques d'un type nouveau en "out" des séquences câblo-diffusées (en amont ou en aval). « *On a beaucoup travaillé avec le groupe en amont. L'objectif était une production audiovisuelle. C'était le prétexte de supports de lecture/écriture. Mais aussi il y avait le développement de capacités d'expression, d'entraînement à l'interview* » E.

De façon générale, les bilans des séances 3 et 4, rendent compte de l'importance des prolongements des séquences câblo-diffusées (fiches pédagogiques à travailler, activités à réaliser, débats ultérieurs en présentiel...) et des préparations en amont;

. l'intérêt, pour les stagiaires, d'un travail sur l'image de soi (3 entretiens). « *Ça peut apporter beaucoup, se découvrir à l'image. T'arrives à un dépassement. Tu acceptes ton image, tu améliores ton comportement* » N.

**\* Pour conclure** sur ces éléments d'évaluation pédagogique, il peut être utile d'établir un bilan des séquences les plus et les moins appréciées par les formateurs et les responsables d'organismes. 2 personnes sur 11, n'ayant pas suivi la totalité des séquences, n'ont pu donner leur choix.

La séquence autour de l'organisation de la fête reste la plus appréciée (citée 4 fois). Viennent ensuite les séquences d'auto-présentation des stagiaires (3 fois), le micro-trottoir (3 fois), les échanges sur la formation et les problèmes de lecture (2 fois), la séance de formation de formateurs (1 fois), la séance sur les déplacements (1 fois), les jeux et exercices (séances 00, 0 et 4; 1 fois).

La séance la moins appréciée est la séance 3 sur les déplacements (4 fois), puis sont cités la présentation des stagiaires (1 fois), les exercices, les séquences didactiques (1 fois).

## *2.4 Typologie des exploitations pédagogiques du réseau câblé*

### *a) L'abandon du projet initial*

Les orientations pédagogiques, proposées et mises sur papier en mai 91, renvoient très clairement à un certain nombre d'idées-clés sur l'utilisation de l'infrastructure du réseau câblé.

Trois axes de travail sont mis en évidence. On le sait, l'arrêt de l'expérimentation en avril 92 n'a permis que l'exploitation partielle de l'axe "fonctionnement interactif entre groupes" (6 séances) et de l'axe Formation de Formateurs (1 séance). Cela constitue déjà un écart entre le projet et la réalité.

D'autre part, pour ce qui concerne le travail avec les groupes, l'idée d'un projet commun avait été retenue. Ce projet consistait à mener une campagne de communication sur le thème "formation-insertion". Les séances sur le câble auraient été l'occasion de faire le point en commun sur l'avancée du projet dans les différents groupes. Chaque séance se découpait en trois phases :

- l'animation pédagogique autour de l'avancée du projet commun;
- la socialisation axée sur les échanges autour de thèmes liés à la formation-insertion, appuyés sur des reportages, témoignages, etc.;
- la systématisation autour de contenus méthodologiques ou d'apports de connaissances plus structurés.

A la lecture de la description des séances et de l'évaluation, on se rend compte aisément que ce projet initial n'a pas été suivi. Cet abandon s'explique de plusieurs façons et a été vécu de façons différentes par les acteurs de Canal 6.

Certains rejettent fortement l'arrêt du projet (E, D, EC, C). D'autres l'expliquent sans le regretter (F, A). Une autre l'a complètement oublié (M). Enfin, deux acteurs jugent le projet initial peu adapté (Pi et N).

Les raisons invoquées de l'abandon sont : la durée trop courte de l'expérimentation (EC, D, F), l'absence de réelle motivation des formateurs pour ce projet (A, EC), l'absence de cohérence entre les objectifs des organismes, entre leurs enjeux (E, C, D), l'absence de directivisme de l'organisme porteur (D et E), l'important investissement que cela demandait (A, E).

Ce projet est vu comme "flou" et "globalisant" (P), mais aussi comme trop "enfermant" (N).

Cette transformation entre les prévisions et la réalité est à mettre en relation avec la dynamique partenariale, analysée précédemment. Mener le projet tel qu'il était conçu, signifiait l'adhésion des organismes à des orientations et

des objectifs identiques, la volonté d'intégrer dans la formation, propre à chaque organisme, une problématique spécifique Canal 6. Cela exigeait un travail de préparation pédagogique de la part des formateurs en dehors de la préparation stricte des séquences câblo-diffusées, une motivation des stagiaires à s'appropriier le projet commun. Cela demandait la mise en place d'une pédagogie du projet pensée collectivement. Toutes ces conditions, et la liste n'est pas exhaustive, n'ont pas été réunies pour de multiples raisons.

Sans doute la seule préparation des séquences câblo-diffusées a mobilisé tant d'énergie et de temps qu'elle a occulté en partie le travail sur le projet commun. Sans doute les stagiaires n'ont pas été suffisamment acteurs à part entière dans Canal 6 pour pouvoir s'approprier cette volonté initiale de mener une campagne de communication sur la formation et l'insertion des publics en difficultés. Sans doute, la non exploitation de l'axe sensibilisation a également joué un rôle dans l'abandon du projet initial.

De nombreuses hypothèses peuvent être émises. La production commune aux cinq organismes n'a donc jamais été réellement envisagée. Cependant, certains formateurs ont construit un environnement pédagogique spécifique dans leur stage autour de Canal 6. 3 organismes ont mené un travail particulier autour de Canal 6, de façon plus ou moins approfondie. Nous évoquerons les productions de deux groupes.

#### *b) L'environnement pédagogique autour de Canal 6*

\* Dans le groupe du CUEEP, dès octobre 91, une démarche spécifique est mise en place autour de l'expérimentation. Les objectifs de formation restent en dominante le développement du savoir lire et écrire, mais des activités intégrant une dimension "Canal 6" seront incluses.

Le contexte de l'expérimentation va induire un travail sur :

- . la confrontation aux images (de soi, des autres);
- . la production d'images;
- . la communication à distance : expression orale, lire, parler, écrire pour communiquer;
- . la notion de campagne de communication.

Ainsi, « *les apprentissages lecture-écriture sont inscrits dans une démarche d'acquisition des capacités propres à "vivre" l'expérimentation Canal 6* » (Compte rendu fait par E. sur l'environnement du groupe "Lire" CUEEP).

Les activités pédagogiques se sont organisées autour des axes suivants :

- sensibilisation à l'audiovisuel, au vocabulaire multimédia, à la configuration technique, à la description de l'expérimentation;
- mise en situation de communication dans un environnement de "haute technologie" (travail à partir du pupitre);
- amélioration des capacités d'attention et de lecture à l'image (exercices à partir de documents visuels : vidéos, photographies, fiches télé-lecteur, travaillant la mémoire ou la reconnaissance d'écrits);

- travail sur l'interaction lecture → validation de la compréhension de la lecture par des exercices de réalisation de tâches à partir de consignes écrites;
- approche de la notion de campagne d'information et les conditions de réalisation;
- appropriation des écrits proposés par les autres formateurs, lors de séances câblo-diffusées<sup>4</sup>.

La sensibilisation à l'audiovisuel s'est effectuée grâce à des séances de prises de vues dans la rue, l'objectif étant de saisir par l'image les écrits de la rue. Des dossiers de lecture/écriture ont été réalisés à partir de là.

De façon générale, l'environnement spécifique Canal 6, dans ce groupe a donné lieu à l'élaboration de 8 dossiers, constitués de 120 fiches environ.

Il faut noter que le groupe CUEEP a bénéficié des conditions favorables à la mise en place d'une démarche spécifique : possibilité d'utiliser la plateforme située dans le local où a lieu le stage, sur-encadrement (les deux chefs de projet ont participé à la co-animation du groupe), accès au matériel audiovisuel, etc.

Pour les trois personnes qui ont travaillé avec le groupe, c'est cet environnement pédagogique autour des séances câblo-diffusées qui semble le plus important et le plus bénéfique aux stagiaires. Ils insistent, tous trois, dans les entretiens sur l'intérêt de l' "out" : ouverture vers des pratiques pédagogiques nouvelles, environnement technologique de haut niveau, développement de capacités variées chez les stagiaires (filmer dans la rue, parler haut au micro, se présenter, oser prendre la parole, etc.), production soignée d'outils papiers à utiliser au télé-lecteur, etc. L'impact de Canal 6 sur ce groupe ne peut être mesuré exactement<sup>5</sup>. Mais on peut faire l'hypothèse que ce sont surtout les apports annexes au projet qui constituent "le plus" pour le groupe : mise à disposition de matériel, sur-encadrement, investissement pédagogique de l'équipe de formateurs, dynamique de production...

\* Dans le groupe **AGIR ET PARLER**, le formateur a impulsé une démarche particulière autour de l'identification et l'exploitation de supports de communication les plus variés possibles. Les thèmes abordés furent donc : symbolique de l'image à travers la publicité écrite et télévisuelle, la communication non verbale avec les pictogrammes et la bande dessinée, la transmission et la recherche d'informations, les médias : presse, télé, radio.

---

4 Cette liste est extraite du document *Compte-rendu sur l'environnement du groupe "Lire" CUEEP*.

5 L'entretien avec les stagiaires ne pourra fournir que quelques indications. Evaluer l'impact de l'opération Canal 6 aurait exigé :

- des procédés d'évaluation de capacités avant et après Canal 6;
  - une expérimentation sur des échantillons très importants et sur une durée plus longue.
- Cela ne peut être l'objet de ce rapport intermédiaire.

### *c) La typologie des exploitations pédagogiques du réseau câblé*

Après avoir décrit les types d'exploitation pédagogique en "out" dans Canal 6, il nous faut revenir maintenant sur l'analyse des types d'exploitation au cours des séances câblo-diffusées elles-mêmes. Trois possibilités se dessinent<sup>6</sup> :

#### ***1ère exploitation : la socialisation***

La mise en réseau permet des échanges de points de vue à partir d'un thème. Se rapportent à ce modèle, les séquences consacrées aux difficultés de lecture et d'écriture, à la formation, à l'insertion professionnelle... (séances 0, 1, 2).

On peut classer également dans cette rubrique, les séquences de présentation des groupes.

#### ***2ème exploitation : l'apprentissage coopératif***

Il s'agit, dans ce cas, de réaliser quelque chose ensemble et de confronter les réponses et les points de vue. Ce sont les séquences autour du thème de la "fête", autour des jeux, du déplacement ou des supports de communication (séances 0 et 00, 2, 3 et 4). On demande aux membres du réseau de faire quelque chose, de construire.

#### ***3ème exploitation : la transmission de contenus***

C'est le modèle qui se rapproche le plus de la télé-conférence. L'animateur transmet des informations sur un sujet précis, c'est lui qui explique, montre. On retrouve très nettement cette exploitation dans la séance de Formation de Formateurs. Mais se réfèrent aussi à ce type, tous les moments d'explicitation de consignes, dans lesquels l'animateur transmet aussi des informations.

Une quatrième exploitation existe qui ne ressort pas des séquences interactives entre groupes. C'est ce que D appelle le "réseau naïf", c'est-à-dire l'utilisation du réseau pour travailler à distance entre formateurs. Cette approche a été expérimentée trois fois et a permis une préparation en non présentiel des activités Canal 6.

Il est bien évident que dans chaque séance s'entremêlent des périodes s'apparentant aux trois types. Il y a cependant des dominantes. La séance 2, emprunte beaucoup au modèle de l'apprentissage coopératif, la séance 5, à la transmission de contenus.

Cette première typologie peut être croisée avec une autre qui, elle, ne porte pas sur les fonctions du dispositif mais sur les types d'images diffusables (et donc sur les médias utilisés).

---

<sup>6</sup> Cette partie doit beaucoup aux deux chefs de projet qui ont eu à réfléchir sur cette typologie.

### ***1er type : les images d'une vidéo pré-construite***

On se rapproche là d'une utilisation de la télé dans ses usages courants. C'est la « *pédagogie spectacle* » (D). On diffuse une vidéo trottoir (séance 3), un petit reportage (vidéo sur les groupes).

La vidéo peut être aussi de nature plus pédagogique (films construits pour illustrer les moyens de communication, séance 4).

### ***2ème type : les images des supports au télé-lecteur***

Les documents appuient une transmission de contenus (Cf. séance 5) ou constituent le support d'un exercice, d'une activité (jeux, exercices dans les séances 0, 1, 2, 3, 4). Ces documents sont le plus souvent des documents écrits ou des photos. Ce peut être aussi des objets (jeu, séance 0). Ils sont très utiles à la remise en commun des activités (séances 2, 4).

### ***3ème type : les images d'un didacticiel***

Cette utilisation n'a été exploitée que dans la séance 5 de Formation de Formateurs, lorsque les pages-écrans du didacticiel LCPE ont été diffusées.

### ***4ème type : les images du groupe plateau***

Ce sont les images issues du plateau : le groupe en train de travailler, une personne en particulier (grâce à la caméra auxiliaire). On voit des personnes, mais aussi des "objets pédagogiques". Ainsi dans la séance 3, des acteurs ont été filmés lors d'activités au tableau de papier.

### ***5ème type : les images de l'animateur***

C'est le formateur sur le site central (en plan serré, moyen ou large) qui passe à l'écran : il parle, montre, explicite. On le voit également réaliser les opérations sur le pupitre : appuyer sur le bouton pour appeler le site, ou pour changer de cadre d'image. Souvent d'ailleurs, il commente son geste en même temps.

Si on articule les deux types de classement, on s'aperçoit que, selon les fonctions attribuées au dispositif, l'utilisation de tel ou tel type d'image sera dominante. Dans la socialisation, l'image dominante est celle de l'animateur et des personnes sur le plateau. L'important est ce qui est entendu, ce qui provient des sites au niveau son : l'image a tendance à s'appauvrir, quand les échanges se prolongent, d'où cette impression de longueur que beaucoup ont pu noter.

Dans l'apprentissage coopératif, l'image est plus variée : le support de l'activité au télé-lecteur, le plateau, le formateur, mais aussi les "objets pédagogiques" placés sur le site.

Dans la transmission de contenus, l'image dominante est celle de l'animateur. Mais elle peut s'enrichir (et cela a été particulièrement le cas dans la séance 5) grâce aux documents papiers, vidéo et EAO insérés.

Notons que parfois, il n'y a plus d'image, c'est le cas des séquences de travail coopératif au cours desquelles la diffusion d'images s'arrête pour une courte période d'activités dans les sites.

Les séquences les plus actives, les plus vivantes sont celles qui alternent des média, des images variées sur un rythme adapté (ni trop rapide, ni trop lent) et qui mêlent les différentes fonctions pédagogiques. Ce sont aussi celles, dans lesquelles les stagiaires sont actifs et acteurs.

Les critiques formulées par les formateurs et les responsables d'organismes (Cf. paragraphe précédent) prennent naissance à partir du vécu de séquences particulières, dans lesquelles se sont accumulés un certain nombre de ratages. Ce n'est donc pas le dispositif en lui-même qui est objet de critiques, mais l'échec sur tel ou tel point.

### 3. CONCLUSION

La conception initiale du projet s'alimentait à un certain nombre de notions. Il s'avère, une fois l'expérimentation partiellement achevée, que certaines ont été fécondes, d'autres non.

Canal 6 n'a pas été une expérience d'enseignement à distance.

- Est-elle une expérience d'enseignement ouvert, comme l'annonçait la réponse à l'Appel d'Offres ? A-t-elle permis « *une plus grande liberté de choix des lieux, durée, temps, stratégies d'apprentissage et objets d'études* ? »<sup>7</sup> A-t-elle offert « *des prestations jouant sur la dimension spatiale et temporelle* ? »<sup>7</sup>. Nous serions tenté de répondre : de façon partielle et insuffisante.

- Les séquences câblo-diffusées n'ont pas développé la liberté de lieux ou d'horaires. Les stagiaires n'ont accédé à un autre lieu que lorsqu'ils ont été "groupe-plateau", c'est-à-dire une fois 1h1/2 pour 4 groupes sur 5. C'est peu. Il n'y a eu aucune liberté d'horaire. Les séquences étaient prévues à heures et dates fixes, choisies arbitrairement. Le rythme en était fixé par le scénario, même s'il y avait une certaine souplesse.

Il y a cependant "ouverture" dans le fait qu'ont été proposées des formes de travail peu exploitées jusqu'à présent, jouant sur des média variés : le son, l'image, l'écrit etc. Les objets pédagogiques, sur lesquels ont porté les séquences, n'ont rien de particulièrement novateurs. Mais la façon de traiter ces objets dans la mise en réseau à distance a constitué une "ouverture" vers une nouvelle forme de communication pédagogique. On l'a vu précédemment, c'est cette découverte d'une nouvelle approche de la communication que les formateurs retiennent en dominante.

- La notion "d'enseignement ouvert" applicable à Canal 6, renvoie alors à la richesse des potentialités de l'"interactivité diffusée", c'est-à-dire à la qualité et à la quantité des interactions entre acteurs à partir d'informations diffusées sous des formes variées. Cette interactivité est susceptible de multiples améliorations (Cf. la partie Evaluation des Séquences et la partie consacrée à la Communication, III).

Une contradiction d'ailleurs été relevée par E, elle a donné lieu à cette boutade : « *Plus c'est ouvert, plus c'est fermé* » : « *plus on ouvre le réseau,*

---

7 Réponse à l'Appel d'Offres, mai 90.

*plus il y a de personnes à distance, délocalisées, plus c'est fermé au niveau communication pédagogique, plus on se rapproche d'un modèle de télé-diffusion, par opposition à un modèle très interactif où ce serait ouvert » E.*

- Deux notions, citées à plusieurs reprises dans les documents de départ semblent des notions-clés : l'apprentissage coopératif et le télé-travail. Un des acteurs relie d'ailleurs les deux et parle de "télé-coopération".

Ce que nous avons pu observer lors des séquences câblo-diffusées, ce sont bien des activités de "télé-coopération" : échanges d'informations, travail en commun sur certains points, confrontation de points de vue dans une dynamique visant à créer une communauté d'apprenants sur une zone précise. Sans doute n'est-on pas allé assez loin dans cette approche. La mise à disposition de Canal 6 dans un objectif de "développement communautaire", aurait pu être menée plus loin et de façon plus approfondie. Mais Canal 6 constitue une ébauche de pistes, d'autant plus intéressantes qu'elles concernent un public de faible niveau. Canal 6, comme outil d'échanges sur une zone, entre personnes vivant des trajectoires similaires ou ressemblantes, constitue d'ailleurs un des intérêts notés par les intéressés eux-mêmes; c'est ce qui ressort des entretiens menés avec 13 stagiaires, entretiens que nous devons analyser pour enrichir l'évaluation de l'expérience.

## II. L'IMPACT DE CANAL 6 SUR LES STAGIAIRES

L'évaluation finale devra s'appuyer en grande partie sur l'analyse de l'impact de l'opération sur les principaux intéressés : les stagiaires (analyse de leurs représentations, mais aussi de l'évolution de certaines capacités censées être développées par le dispositif).

Le rapport intermédiaire tient compte de cet impact, mais le faible nombre de séquences câble-diffusées rend l'évaluation partielle.

13 stagiaires ont été interrogés en mai 92 (voir la grille de l'entretien en annexe). Le tableau suivant présente les caractéristiques de cet échantillon.

	Hommes (7)	Femmes (6)
Salariés Chômeurs	7	6
Français (*) Immigrés	3 4	3 3
- de 30 ans 30-40 ans + de 40 ans	1 2 4	3 2 1
Scolarisé en France ou au pays d'origine Non scolarisé Immigré scolarisé au pays d'origine Immigré non scolarisé	3  1 3	1 2 2 1
1er stage Suite de stages	1 6	3 3

(\*) dont 1 d'origine italienne, naturalisé, scolarisé au pays.

L'ancienneté professionnelle est de plus de 10 ans pour 8 personnes. 3 Femmes n'ont jamais travaillé, 2 n'ont fait que des "petits boulots". L'ensemble des stagiaires se trouve sans emploi : 9 sont en AIF<sup>1</sup>, 2 en AFR<sup>2</sup>, 1 demandeur d'emploi sans allocation, 1 RMI<sup>3</sup>.

Les questions posées lors de l'entretien visaient à faire émerger :

- 
- 1 AIF : rémunération de l'Etat.
  - 2 AFR : Allocation Formation Reclassement.
  - 3 RMI : Revenu Minimum d'Insertion.

Les questions posées lors de l'entretien visaient à faire émerger :

- les perceptions qu'ont les stagiaires de l'intérêt de cette expérimentation;
- les représentations qu'ils ont du dispositif technique et du réseau;
- les souvenirs qu'ils gardent de séquences câblo-diffusées.

## 1. L'INTERET DE L'EXPERIENCE

- 3 personnes sur 13 produisent un discours élaboré sur l'intérêt de Canal 6 dans la constitution d'une communauté d'apprenants. Canal 6 a permis « *de faire connaissance avec des gens qu'on ne connaissait pas* »; « *d'entendre l'avis des autres* »; « *d'avoir des contacts entre groupes qui travaillent ensemble* »; « *de connaître les problèmes d'autres qui correspondent aux nôtres* »; « *de s'apercevoir qu'on n'était pas tout seul à avoir des problèmes* »; « *de voir des centres où on fait comme nous* »; « *de voir aussi des étrangers qui ont les mêmes problèmes que nous Français* »; « *de donner de la communication pour dire que nous on n'est pas des moins que rien, qu'on peut apprendre à tout âge. Mon but c'est de dire aux autres qu'ils peuvent faire comme moi, qu'ils ne sont pas bêtes, qu'ils ont aussi des qualités, de la mémoire, tout ça. Et là on était en confiance : c'était bien, il faudrait que ce soit partout dans le monde* » (Extraits entretiens Daniel, Hourya, Malika).

Malika voit même cette expérience comme une occasion de militer pour la sensibilisation à la formation : « *on m'a donné le pouvoir de dire "il faut apprendre à lire". je veux faire comme B et E (les formatrices) et donner un coup de pouce aux autres...* ».

Daniel, lui, est davantage sensible à l'aspect contacts. Mais il faut dire que c'est un cibiste averti et qu'il a rencontré son épouse grâce à la CB : la communication à distance, il connaît donc et en parle avec aisance : « *je fais de la CB, alors, j'ai le contact avec les gens. L'intérêt, on échange mais on ne parle pas comme je vous parle. Il y a des termes. C'est comme à l'armée... le contact je connais* ».

Quant à Hourya, elle insiste sur l'intérêt des échanges sur le travail, la situation d'immigré en France ou les problèmes de lecture, mais pour elle, ils doivent rester limités et ne pas s'étendre à la vie privée : « *il y en a qui ont dit "on est divorcé ou marié", il y en qui racontaient leur vie, c'est pas bien* ». A noter que Hourya a, elle aussi, une expérience par rapport à l'image, puisqu'elle a été filmée, lorsqu'elle travaillait dans le textile, à l'occasion d'un reportage réalisé sur l'entreprise « *j'ai été vue sur Canal 9. Les gens me disaient "on t'a vue", j'ai été interviewée et filmée* ».

- 4 autres personnes tiennent également un discours autour de l'apport dans les échanges entre stagiaires, mais ce discours est moins construit, moins élaboré, plus allusif. « *On entend des choses qu'on n'a jamais entendues, ils parlent du travail, de tout, c'est bien* »; « *il y a de la communication, c'est intéressant* »; « *on n'est pas seul, les autres expliquent leurs problèmes* »; « *les gens voient toutes les différentes nationalités, c'est un bon*

*choix pour les rencontres* » (Extraits discours de Nora, Jacques, Joseph, Mohammed I).

Sur 13 personnes, 7 retiennent donc avant tout, dans Canal 6, l'intérêt de l'échange d'expériences, du brassage de personnes de nationalités différentes, de contacts autour de thèmes communs.

- 4 autres stagiaires ont une représentation plus vague des apports de l'expérience et s'expriment peu lorsque sont posées les questions sur ce point. Des fragments de discours émergent cependant, mais ils ne constituent pas de réponses construites. « *C'est pour aider les gens, pour que les gens ne s'ennuient pas, pour que les gens connaissent* »; « *c'est pour les gens qui n'ont pas été à l'école, les cassettes ça peut aider les personnes qui viennent s'inscrire, montrer ce qu'on a fait, ils vont copier ça, pour enseigner les autres, pour prouver que si on n'a pas été à l'école, on peut quand même faire quelque chose* »; « *c'est bien les gens qui racontent, tout le monde ensemble pour demander quelque chose* » (Cf. les entretiens de Mohammed II, Ali, Deborah, Yvette).

Les difficultés d'expression de Ali et de Deborah ajoutent à cette impression de flou du discours. Quant à Yvette, elle se trouve très démunie face à l'entretien et ponctue son interview de « *je ne sais pas quoi dire* ». Il s'agit pour elle d'un blocage permanent face à la tâche qui consiste à donner un avis, à s'exprimer sur une expérience vécue, plus que d'une non perception des apports de Canal 6.

- 2 autres personnes ont une représentation négative de l'expérience et expriment leur scepticisme par rapport à l'intérêt qu'elle constitue. Naki juge démoralisant le fait de « *ressasser toujours les choses tristes* », « *on voit les gens comme nous, tout ça, en direct, ça décourage, on parle toujours des mêmes problèmes, ça démoralise* » (Naki). A la question « *à votre avis à quoi sert cette expérience* », il répond « *Ah ben justement, j'aimerais bien savoir* ».

Annick, elle, est encore plus claire : « *non, ça ne m'a pas plu. Je veux des choses qui servent à quelque chose... c'était con quand les gens parlaient d'eux-mêmes. Je trouvais ça ridicule. Poser des questions à des gens qui sont dans la rue, c'était long à écouter, ces questions, parler de l'ANPE, pourquoi on a fait un stage, c'est ridicule, quand on fait un stage, c'est pour apprendre...* » (Annick).

Cette stagiaire remet en cause non seulement le contenu des échanges sur le réseau, mais aussi le média. « *Je n'aime pas qu'on soit à la télé, ça me gêne, je suis forte... comme ça. Alors ça fait encore plus grosse. Et puis des fois, on ne comprenait pas les gens. Le son n'était pas bon, ou alors des gens qui ne parlaient pas bien le français, on a de la misère à comprendre* ».

Sur 13 personnes, seules 2 ont donc une perception négative de l'opération.

- Dans les entretiens, figurent également des allusions à des aspects isolés de l'expérience qu'ils jugent dignes d'intérêt pour eux.

. Mohammed II est frappé par l'aspect technique, il évoque à plusieurs reprises le matériel et le dispositif technique. Un certain vocabulaire spécialisé est d'ailleurs utilisé : « *j'aime bien voir comment elle marche, la caméra* », « *il y en a un sur le plateau et il y en a un derrière, qui commande pour régler le son et l'image* », « *il y a les caméras, on voit donner notre image à la télé et il y a une petite caméra, on voit le papier en dessous, c'est comme à la radio, c'est intéressant, avant on ne savait pas comment faire passer les images dans la télé* ».

. Ali est le seul qui évoque l'aspect distance. « *C'est bien pour les gens qui habitent à Marseille et ils voient les gens du Nord. Montrer le chômage là où il y en a beaucoup c'est quelque chose comme a dit François Mitterrand* », « *les villes riches donnent aux villes pauvres* », « *j'ai entendu une fois qu'on a fait le câble pour montrer des gens de Lille à Paris* ». Dans son entretien, Ali a eu quelques difficultés à parler de l'intérêt de l'expérience et a souvent dévié sur d'autres sujets (sa vie, sa recherche de travail et de stage...), mais à la fin de l'interview, il a montré qu'il percevait de façon assez pertinente l'intérêt de la communication à distance, même si cela s'est fait de façon approximative.

. Joseph et Mohammed I insistent sur l'intérêt de Canal 6 dans le développement des compétences linguistiques à l'oral : « *quand on parle en public, on fait attention, on essaie de se faire comprendre, ça sert pour encourager les gens à s'exprimer, à ne pas avoir peur de parler avec un autre* », « *on apprend à parler devant la caméra, l'accent il faut faire attention* ».

. Ali, Mohammed II, Hourya, Joseph voient dans Canal 6, la possibilité de nouer des contacts humains : « *ça aurait été bien de tous se voir en vrai après. Il y en a une, je l'ai reconnue, je l'ai croisée à l'hôpital de Wattrelos. Elle est à Agir et Parler, c'est bien de se rencontrer* », « *à la télé, on ne réussit pas à dire les mots comme il faut, avec le CUEEP on aurait été intéressés de se rencontrer* ».

Certains ont reconnu à l'image des personnes de leur quartier et auraient souhaité aller plus loin dans l'échange et dépasser la distance.

. Enfin, Daniel fait le lien constant entre ce qu'il a vécu au CUEEP et son expérience de cibiste ou d'animateur radio : « *une fois, je suis allé toute une après-midi sur le plateau, c'était pour tester, on était filmé et on devait bouger les tables pour la caméra. Ce qui m'intéresserait, c'est d'être derrière le bureau, d'être l'animateur. J'ai toujours aimé ça, animateur de radio. J'ai déjà organisé des soirées. J'animais les boutons, il suffit de les connaître, à force, ça rentre* ».

De la même façon, Jacques compare Canal 6 et son expérience d'interview pour une radio locale : « *j'ai fait un interview avec un journaliste parce que je ne savais pas lire et écrire. On l'a entendu à la radio et je me suis écouté. Pour moi, ça a été difficile de parler de ça à la radio, alors quand j'ai écouté deux personnes qui parlaient de sa vie comme ça, comme s'ils disaient "bonjour", ça fait mal* ».

- Canal 6 constitue, pour les stagiaires, une expérience positive d'échanges et de contacts. La création d'une "communauté d'apprenants", que

les formateurs retenaient comme aspect positif, semble donc perçue favorablement par les intéressés (11 sur 13). De plus, d'autres centres d'intérêt, que les prévisions initiales mettaient en avant, ont pu, de façon partielle, émerger. Pour l'un c'est la prouesse technique qui est retenue, pour l'autre c'est le développement de la communication orale, pour l'autre encore ce sont les possibilités de travailler à distance.

On notera que ce sont les personnes qui avaient eu des expériences proches (interview radio, CB, participation à un film) qui se constituent le plus en acteurs du système (surtout Daniel).

Deux personnes sont plus réservées sur l'intérêt de Canal 6, mais de manière différente. Annick remet en cause le contenu et la médiatisation, Naki ne critique que les sujets d'échange.

## 2. LES REPRESENTATIONS DU DISPOSITIF TECHNIQUE

- Un certain nombre de questions portaient sur la façon dont les stagiaires se représentaient l'infrastructure du système.

L'analyse des réponses montre que 3 personnes ont une représentation claire et judicieuse du dispositif, 6 une représentation plus vague et moins correcte et 4 ont une représentation erronée.

Daniel, Mohammed I et Hourya ont compris la répartition plateau/sites, le système des caméras, des retours son et utilisent un certain vocabulaire spécialisé : plateau, plate-forme, son, image, caméra, micro, cassette, vidéo, speaker.

Joseph, Mohammed II, Naki, Jacques, Malika, Nora ont compris l'ensemble du système, mais font quelques erreurs (ainsi Mohammed II pense que quelqu'un commande derrière, pour régler son et image) ou alors s'expriment peu sur ce sujet et s'en tiennent au minimum.

Yvette, Annick, Deborah, Ali n'ont visiblement pas saisi l'infrastructure : *« ceux qu'on entendait et qu'on ne voyait pas étaient au CUEEP », « il y avait une caméra ailleurs, nous on peut voir eux et eux ils nous voient par l'autre télé. C'est fait par le câble on m'a dit des fois sur le plateau. On pouvait voir les gens »*. Deux personnes sont incapables d'en parler (Ali et Deborah).

Nous avons essayé de savoir s'ils avaient compris que plusieurs organismes étaient représentés et s'ils avaient retenu le nom de ces organismes :

- 3 stagiaires ne peuvent donner ni le nom des organismes ni le nombre d'organismes partenaires;
- 4 stagiaires donnent le nom de leur organisme plus un autre nom (donc 2 sur 5);
- 4 stagiaires donnent le nom de leur organisme plus deux noms (donc 3 sur 5);
- 2 stagiaires donnent le nom de leur organisme plus trois noms (donc 4 sur 5).

Généralement, l'IEP est oublié sauf par les stagiaires de cet organisme, ainsi que l'OMEF. Le nom qui revient le plus souvent est celui du CUEEP (appelé aussi "Club").

Par contre les lieux des sites sont cités : Tourcoing, Wattrelos, Roubaix. On parle même de villes non concernées : Mouvaux.

- L'ensemble des stagiaires considère que parler à des gens qu'on ne voit pas ne constitue pas un obstacle à la communication. 3 personnes rapprochent cette situation de celle du téléphone, Daniel de celle de la CB. 1 seule personne (Annick) pense qu'il est gênant d'être vue à la télé par des spectateurs et 3 qu'il est gênant de parler, de prendre la parole au micro, surtout au début.

A noter qu'aucune remarque n'a été faite sur l'utilisation ultérieure de bandes enregistrées. Les questions liées au droit de l'image apparaissent exclusivement comme des préoccupations de responsables d'organismes ou de formateurs. Les principaux acteurs s'en désintéressent (en tout cas les 13 personnes rencontrées).

Le lien avec l'usage habituel de la télévision est peu fait. Trois interviews seulement évoquent ce lien : *« je me suis demandé au début si c'était pour faire des pubs à la télé. Faire de la pub pour des gens qui ont des problèmes. Mais ça ne passera pas à la télé »* (Daniel). *« Ça va servir peut-être pour la télé, Canal + peut-être »* (Yvette). *« Ça ne ressemble pas beaucoup à la télé. Des fois c'est un peu pareil, la recherche d'emploi tout ça, mais c'est pour comprendre les équipes. A la télé, c'est autre chose »* (Mohammed I).

Seules 2 personnes interrogées reçoivent la télé câblée. 3 personnes ne l'ont pas, car jugent son intérêt minime par rapport au prix payé. 3 stagiaires ont éprouvé quelques difficultés à comprendre ce que signifiait "recevoir la télé câblée" (Ali, Deborah, Yvette).

- La panne finale ne les a pas gravement frappés. Seules 4 personnes l'évoquent : *« on prépare et puis ça tombe en panne, c'est gênant, c'est comme on part en vacances et puis on tombe en panne »* (Mohammed I). *« Ça déconne beaucoup »* (Annick). *« Ça s'est cassé maintenant et ça nous manque »* (Malika). *« C'est dommage ça s'est arrêté avec la panne »* (Daniel).

Sollicité pour évoquer cet incident, un stagiaire avoue même ne pas s'en souvenir.

Comment interpréter ce fait ?

Deux interprétations sont possibles :

- l'expérience Canal 6 reste à ce point extérieure aux préoccupations des stagiaires que ceux-ci n'en déplorent que peu l'interruption. Peu acteurs dans cette opération, les problèmes techniques leur importent peu;

- les stagiaires ont à ce point intégré l'aspect "expérimentation technique" qu'ils ne sont pas surpris des défaillances.

Sans doute la première est plus proche de la réalité. Un formateur le souligne bien dans son entretien : *« Quand il y a eu la panne, ils m'ont dit "Oh pauvre Christian, tu n'as pas de chance". Ils considéraient que c'était mon*

*projet, pas le leur » C. Un autre insiste : « On a travaillé dans l'esprit technique au service des formateurs et non des stagiaires. C'est tout le problème de l'audiovisuel, toujours perçu comme un outil au service du formateur et non du stagiaire. On y serait peut-être venu mais dans un deuxième stade » A.*

Les stagiaires n'ont pas été suffisamment considérés comme acteurs du dispositif technique et pédagogique dans Canal 6. Il est donc normal que les difficultés à faire vivre ce dispositif les touchent peu.

### 3. LES SOUVENIRS LIÉS À L'EXPERIMENTATION

Il est remarquable de noter qu'1 personne n'a aucun souvenir des séquences câblo-diffusées. 5 personnes sont capables de se remémorer une séquence précise, 5 personnes 2 séquences, 1 personnes 3 séquences, 1 dernière 4 séquences (Hourya).

Les séquences, dont on se souvient le plus, sont : les échanges sur la formation, l'école, l'illettrisme... (cité 5 fois); la vidéo-trottoir de la séance 2 (cité 4 fois); la séquence consacrée à l'organisation d'une fête (séance 2) (cité 3 fois); la séance consacrée au déplacement (séance 3) (cité 3 fois); les exercices et jeux divers (cité 3 fois); la séquence de vidéo muette (séance 4) (cité 2 fois).

Deux personnes de l'IEP évoquent le souvenir d'une séance de préparation menée par le formateur, au cours de laquelle ils avaient vu un extrait de Mr. Pic avec G. Bedos (une sur les 2 se rappelle le nom de l'acteur). Un autre stagiaire du CUEEP parle du travail préparatoire développé au début du stage : « *on a fait des films sur des sujets, il nous filmait, c'était pas mal* ».

Le travail sur le câble n'a donc apparemment pas laissé de souvenirs très précis. 11 personnes sur 13 évoquent moins de 3 séquences précises, c'est peu.

Ces informations peuvent constituer un indicateur précis de la faible appropriation par les stagiaires de l'expérience, qui, au bout de quelques mois (de mars à mai/juin) ne laisse plus beaucoup de traces.

### 4. CONCLUSION : ACTEURS OU OBJETS ?

Il faut nuancer les conclusions à apporter à ce recueil de données dans la mesure où l'échantillon de stagiaires interrogés est faible (13 personnes sur environ 70 stagiaires).

Une fois rappelées ces restrictions, on peut tirer un certain nombre d'enseignements des entretiens menés.

- le discours le plus élaboré que les stagiaires puissent tenir sur l'impact de l'expérimentation se rapporte aux échanges communautaires. Il y a convergence avec les points de vue des formateurs, qui renaient à l'unanimité cet aspect comme éminemment positif. En est-on à la création d'une

"identité d'apprenants" comme le prévoyaient certains textes de conception initiale ? Certainement pas totalement. Mais quelques pistes semblent prometteuses. Les séquences de "socialisation" ont permis à certains d'affirmer leur projet d'apprentissage (Malika tient même un discours militant), de prendre conscience de l'existence d'autres organismes, d'autres types de stages, de prendre position par rapport à leurs trajectoires de formation, de confronter leurs "histoires"...

Il est d'ailleurs tout à fait remarquable de noter que, dans les entretiens, les stagiaires ont ressenti le besoin de parler à nouveau d'eux, de leurs vie, de leurs difficultés, alors que les questions posées ne les incitaient pas directement à cela.

Les interviews se sont constitués en prolongement des échanges sur le câble, comme si le travail d'expression et de communication, commencé quelques mois plus tôt, trouvait là l'occasion de s'enrichir.

Ceci constitue sans doute une spécificité due au fait que les publics de l'expérimentation sont des publics de faible niveau. Ces personnes ont peu l'occasion de parler d'eux, de mettre en valeur leur expérience personnelle. Comme le dit une formatrice : « *Ces personnes étaient fières de dire qu'elles avaient travaillé tant d'années avant le chômage. C'est valorisant de parler et d'être écouté* ». Ali, stagiaire à l'ARFEM, confirme : « *moi j'ai dit combien de temps j'ai travaillé en France, parce que je suis au chômage, mais j'ai travaillé 26 ans dans le textile* ».

- Les stagiaires interrogés ne semblent éprouver aucune gêne par rapport au média utilisé. En général, la caméra et le micro ne les rebutent pas, même s'ils soulignent leurs problèmes d'accent, leurs difficultés d'expression et de compréhension du français. Ils n'ont pas "d'états d'âme" par rapport à l'utilisation postérieure de ces images. Sur ce point, il y a décalage avec le point de vue de certains acteurs, notamment les responsables d'organismes qui mettaient en avant ces problèmes.

- Les stagiaires effectuent peu de rapprochement entre leur expérience vécue dans Canal 6 et leur pratique habituelle de la télévision. Les deux dispositifs apparaissent éloignés et sans rapport. 2 ou 3 stagiaires sont particulièrement intéressés par la prouesse technique et le matériel. En dominante, cet aspect là les a peu touchés. Beaucoup moins acteurs que les formateurs par rapport à cette infrastructure technique, ils ont été moins loquaces sur ce thème. Un seul stagiaire dit vouloir être animateur sur le plateau. Ceci témoigne d'une faible appropriation du dispositif technique du réseau câblé.

- Bien plus, les stagiaires ne se sentent pas réellement acteurs de l'expérimentation dans son ensemble. En cela, il y a convergence entre les représentations des formateurs et la réalité vécue par les apprenants. Ils ont certes accepté de jouer le jeu, mais dans une espèce d'indifférence bienveillante. Certains ont certes été capables d'en percevoir l'intérêt et de tenir un discours plus ou moins élaboré à ce sujet, mais l'opération reste comme extérieure à leurs réelles préoccupations, elle est l'affaire des formateurs, non la leur. Cet

aspect est d'ailleurs considéré comme l'aspect le plus négatif de Canal 6 par 4 formateurs et responsables d'organismes. *« Ce qui n'a pas marché... c'est du côté des stagiaires. Ce sont les grands oubliés de l'opération... On a travaillé pour les formateurs, on n'a pas assez inclus le travail qu'il y avait autour. On a travaillé des séances spécifiques, on a produit une prestation... On ne s'est pas assez donné les moyens d'évaluer du côté des stagiaires, on s'est évalué nous... »* A.

*« L'échec, c'est aussi les séquences entre stagiaires trop construites, on aurait dû faire confiance aux possibilités des stagiaires, faire s'exprimer les stagiaires sur ce qu'ils voulaient faire là-dessus, réunir des groupes ensemble, dégager des choses à partir des stagiaires. On n'est pas allé dans ce sens-là suffisamment »* N.

A travers ces divers constats, se dessine l'image de stagiaires oscillant entre le pôle "stagiaires objets" et le pôle "stagiaires acteurs".

Ils ont été "stagiaires objets" dans la mesure où ils n'ont pas été consultés dans la conception initiale du projet, qui n'est pas le leur au départ, dans la mesure où ils ont eu à subir un dispositif technique et des choix d'usages du réseau câblé faits par d'autres. Ils ont été "stagiaires acteurs", quand ils ont pu s'emparer de ce qui leur a été offert pour se constituer en communauté d'apprenants conscients.

Canal 6 reste un "essai à transformer" pour que les stagiaires soient non seulement acteurs, mais aussi agents de l'expérimentation.



### III. LA COMMUNICATION SUR LE CABLE

Je remercie les participants de Canal 6 pour leur disponibilité, et plus particulièrement Véronique Leclercq et Elisabeth Fichez pour leur assistance et leur patience.

Sandrine Wargnier

#### 1. LE CADRE DE L'ETUDE

Un des aspects les plus novateurs de Canal 6 concerne le mode de communication induit par le dispositif.

A l'origine, le projet avait parié sur la capacité du dispositif à **favoriser les interactions entre les individus**, afin de faciliter l'apprentissage et la promotion sociale des publics de bas niveau de qualification.

##### *1.1 La problématique*

L'utilisation du réseau câblé supposait, en premier lieu, l'abandon du modèle télévisuel de diffusion conventionnelle, et l'appropriation du dispositif par les formateurs et les stagiaires.

Dans la pratique, les acteurs de l'expérience se sont retrouvés dans une situation de communication inhabituelle. Celle-ci comprend à la fois des composantes de communication en face à face, et de communication de diffusion "broadcast".

La réunion de ces composantes, apparemment incompatibles, existe également dans le concept "**d'interactivité diffusée**", introduit dès la réponse du CUEEP à l'Appel d'Offres de la DATAR. La notion d'"interactivité" a d'abord été utilisée pour désigner diverses formes d'interdépendances entre des machines ou entre des machines et des hommes. Par la suite, le terme a évolué vers une communication au sens restreint, entre sujets. On parle aussi de communication en face à face interactive, lorsqu'elle est instrumentée.

Dans le cadre de l'expérimentation, le concept d'"interactivité diffusée" signifie donc une **relation entre individus, interactive et instrumentée**.

Ce concept, avec ses apparentes contradictions, est le fil d'Ariane dans cette étude. Il nous amène à nous interroger sur les points suivants :

- le dispositif Canal 6 engendre-t-il des usages différents du modèle télévisuel conventionnel ? Permet-il une pratique réelle de télé-travail ? Les espaces sont-ils représentatifs de ces usages ?

- La démarche d'appropriation du dispositif par les stagiaires est-elle possible dans le sens d'une rétro-action "interactive" ? (Pas seulement comme émetteur d'une réponse) Peut-on la mesurer en degrés d'interactivité ?

## 1.2 Le recueil des données

### **Observation :**

L'observation directe (sur la plate-forme et dans les sites) des attitudes des groupes et des conditions d'interaction lors des séances câblées a permis de définir :

- les deux positions de téléspectateur et de télé-acteur;
- la configuration et les utilisations des espaces;
- les compréhensions ou incompréhensions des stagiaires.

### **Éléments de quantification :**

Le visionnement et le découpage des séances enregistrées ont permis de mesurer :

- les nombres et durées des prises de parole des différents acteurs;
- les interventions sollicitées ou spontanées;
- les degrés d'interactivité.

### **Entretien :**

Les entretiens individuels avec les animateurs principaux des séances (avec visionnement partiel des séances) ont permis de préciser :

- le rôle de l'animateur principal;
- la gestion du dispositif technique et des modalités de communication.

Les entretiens collectifs avec les stagiaires, après les séances câblo-diffusées, ont permis de percevoir :

- les réactions "à chaud" des stagiaires pour l'intérêt de l'expérimentation;
- leurs blocages et leurs satisfactions envers le dispositif.

## 2. LE DISPOSITIF CANAL 6 PERMET-IL UNE PRATIQUE REELLE DE TELETRAVAIL ?

### 2.1 Canal 6 entre espace de télévision et espace de télé-travail

On peut concevoir l'écran télévisuel de deux manières, selon M. Pichette<sup>1</sup> :

- d'une part, l'écran **espace de télé-travail** pour des télé-acteurs. On se sert alors de l'interactivité pour rendre visible une classe virtuelle, dans un processus de formation. Un travail de mise en scène (place de la caméra, travail sur le son et retour son, utilisation de documents, de photos des télé-acteurs...) est ainsi effectué pour que deviennent visibles sur l'écran les composants nécessaires à la situation de formation;

- d'autre part, l'écran comme **image** travaillée pour des téléspectateurs comme une écriture audiovisuelle, selon le modèle de télédiffusion "traditionnelle".

---

1 "Câble et stratégies éducatives", *Bulletin du CERTEIC*, n° 8, Université de Lille III, avril 1987.

Ces deux conceptions rendent compte de la situation spécifique de formation où on place le téléspectateur en position de télé-acteur. Comme le souligne Claude Baiblé, « dans l'univers fictionnel normatif, le spectateur est invité au rêve, à la régression; dans le documentaire ou le film didactique, le spectateur est invité à la vigilance, à la compréhension. La jouissance est bloquée. Le langage accomplit la répression du sensible par le dicible, de l'imagination par la raison »<sup>2</sup>.

Au-delà du film didactique, l'enjeu d'un espace de télé-travail tient à la modification d'une attitude, une incitation à l'action, ou à l'acquisition d'un savoir.

En s'inspirant de certains concepts développés par Christian Metz au sujet de l'image cinématographique<sup>3</sup>, on peut tenter de caractériser ces différentes positions.

IMAGE/TELESPECTATEUR	ESPACE DE TELE-TRAVAIL/TELE-ACTEUR
Divertissement Voyeur Tout-percevant Téléspectateur absent de l'écran	Apprentissage Acteur Perçu écran-miroir

Le projet Canal 6 a été pensé dans le sens d'"activités de télé-travail d'apprentissage". « On suppose, d'emblée, l'abandon des contraintes et des modèles de la télévision "broadcast" conventionnelle, (...) sans pour autant écarter la nécessité de faire face aux contraintes particulières du médium » (Doc. de travail du 28 mai 1990, DG).

L'hypothèse, cependant, est que les caractéristiques de l'espace de télé-travail ne sont pas déterminantes dans l'expérimentation. Les contraintes et le modèle de la télévision "broadcast" occultent encore une pratique réelle de télé-travail.

## 2.2 "Apprendre à apprendre par la télévision"

Certains publics, et notamment ceux de faible niveau de qualification, sont habitués à percevoir avant tout la télévision comme un moyen de se distraire.

2 C. BAIBLÉ, "Les rapports interactifs des perceptions de l'image et du son", *Communication aux 4e rencontres internationales de l'audiovisuel scientifique*, SERDAV-CNRS, Paris, novembre 1979.

3 "Passion de percevoir" et "Désaveu/fétiche", in "Le Signifiant imaginaire", C. METZ, *Communications*, n° 23, 1975.

Pour d'autres publics ("Formation de Formateurs"), on retrouve cette perception du divertissement lors du visionnement de documents vidéos. L'atmosphère se détend instantanément !

Il paraît essentiel de "démystifier" l'image, surtout auprès des stagiaires, afin de retrouver les composantes d'une situation de formation.

En premier lieu, les stagiaires doivent dépasser les "blocages techniques" par une pratique des outils de communication et par l'apprentissage d'un regard plus critique vis-à-vis des images. De tels moments d'apprentissage pourraient ainsi être prévus, tout comme ils l'ont été pour les formateurs.

A l'égard des blocages, certaines réflexions de stagiaires sont significatives : « *on est impressionné par la technique* », « *devant le micro, on fait un blocage pour ce qu'on voulait dire* ».

En second lieu, les stagiaires doivent devenir des acteurs à part entière, peut-être en développant davantage le « *travail "out" pour dynamiser les groupes* » (C). Toutefois, ce travail, déjà entrepris dans la plupart des groupes, n'a pas toujours permis l'investissement des stagiaires lors des séances.

Les interventions des stagiaires dépendent aussi, comme dans toute communication de groupes, de la dynamique engendrée par les leaders. Ainsi, dans la séance 1, les stagiaires présents sur la plate-forme n'ont pas "joué le jeu". Ils n'ont pas voulu répondre à la sollicitation de l'animateur principal au sujet d'un document sur lequel ils avaient travaillé : (séquence d'1mn14).

AP : « *Est-ce que le groupe ici aurait quelque chose à ajouter ou à dire sur le document qu'on vient de voir ?* » (pas de réaction).

AP : « *Comment est-ce qu'on l'a fait ?* »

S : « *Moi, j'ai rien dit, j'étais pas là !* »

AP : « *Toi, tu n'étais pas là, mais tu as quand même suivi un peu l'histoire. D'abord, qui est-ce qui a fait le film ?* »

S : « *C'est Daniel* ».

AP : « *C'est qui ?* »

S : « *Daniel* »

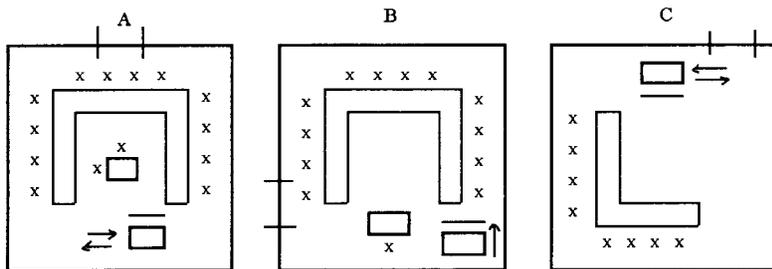
AP : « *Daniel, d'accord, ok, euh... et puis est-ce que vous vous souvenez du travail qu'on avait fait autour de ce film, c'est-à-dire qu'à un moment, on voulait trouver un titre; vous vous souvenez qu'on avait cherché un titre* » (pas de réaction).

AP : « *Vous vous souvenez, ou pas ? On avait passé un petit moment là-dessus, on voulait absolument chercher un titre et à un moment, on avait trouvé quelque chose...* » (pas de réaction).

### 2.3 Des espaces représentatifs d'usages spécifiques

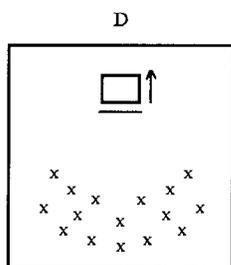
La configuration des espaces se plie à l'usage qu'on en fait. Si un espace réunit les conditions d'une télédiffusion-divertissement, l'espace de télé-travail est déjà compromis.

Il peut être intéressant de schématiser les 4 sites pour pointer les différentes conceptions d'un espace de formation dans le cadre de Canal 6.



Même si les espaces ne sont pas toujours restés statiques, ces trois sites représentent trois types de situations de formation classique, chacune d'entre elles faisant une place centrale à l'écran télévisuel.

La plupart du temps, le poste de télévision se trouve à hauteur du regard, le tuteur a une position intermédiaire entre le groupe et l'écran, et les stagiaires posent papier et stylo sur la table.



A contrario, le site D relève de la configuration d'une salle de cinéma. Le poste de télévision est placé en hauteur, des chaises sont disposées en arc de cercle, laissant difficilement la possibilité d'écrire aux stagiaires.

#### 2.4 Les modalités de communication induites par le dispositif

Nous avons vu que le mode de communication induit par le dispositif comprenait à la fois des composantes de communication en face à face et de communication de diffusion télévisuelle.

Cependant, il semble que le mode de communication résultant de Canal 6 soit surtout contraint par les aspects restrictifs de la diffusion "broadcast". En effet, si l'expérimentation permet des échanges à distance entre plusieurs groupes, le dispositif et son utilisation engendrent des carences, ressenties au niveau de la communication en face à face.

C'est en catégorisant et en mesurant les prises de paroles des acteurs qu'on pourra pointer ces carences.

### **Séance 0 :**

25 stagiaires

99 interventions pour une durée totale de 12mn06, soit 41,4% du temps de parole global.

Question	38		interventions sollicitées	72	←
Réponse	48	←	interventions spontanées	27	
Observation	13				

2 tuteurs

27 interventions pour une durée totale de 3mn23, soit 11,58% du temps de parole global.

Contact-vérif	1		interventions sollicitées	24	←
Reformulation	3		interventions spontanées	3	
Donne la parole	4				
Observation	19	←			

AP

111 interventions pour une durée totale de 13mn44, soit 47% du temps de parole global.

Contact-vérif	8				
Consignes	9				
Reformulation	12				
Observation	21				
Donne la parole	30	←			
Questions	31	←			

On observe surtout dans cette séance que les stagiaires sont sollicités pour répondre à des questions directes de l'AP.

### **Séance 1 :**

48 stagiaires

79 interventions pour une durée totale de 19mn55, soit 37,3% du temps de parole global.

Question	3		interventions sollicitées	63	←
Réponse	58	←	interventions spontanées	17	
Observation	18				

#### 4 tuteurs

82 interventions pour une durée totale de 19mn23, soit 36,5% du temps de parole global.

Contact-vérif	3	interventions sollicitées	78	←
Reformulation	20	interventions spontanées	4	
Donne la parole	18			
Observation	33			←
Co-animation	8			

#### AP

110 interventions pour une durée totale de 13 mn50, soit 26% du temps de parole global.

Contact-vérif	5			
Consignes	11			
Reformulation	20			
Observation	10	2 tours de sites		
Donne la parole	12			
Questions	52			←
- Ouvertes 4				
- directes 38				

Lors de cette séance, où la présentation des groupes occupe une place prépondérante, les stagiaires sont encore plus sollicités à répondre. Par contre, on peut observer une hausse significative des prises de parole des tuteurs (supérieure à l'animateur principal), dans le sens d'un "dérapiage" : des commentaires personnels, là où leur rôle serait plutôt de reformuler et de donner la parole.

#### Séance 2 :

+/- 60 stagiaires

41 interventions pour une durée totale de 13mn02, soit 22,6% du temps de parole global.

Contact-vérif	6			
Question	4	interventions sollicitées	16	
Réponse	17	interventions spontanées	25	←
Observation	15			

#### 4 tuteurs

41 interventions pour une durée totale de 11mn25, soit 19,3% du temps de parole global.

Contact-vérif	11		interventions sollicitées	24
Reformulation	16	←	interventions spontanées	17
Donne la parole	9			
Observation	5			

#### AP

128 interventions pour une durée totale de 33mn58, soit 57,6% du temps de parole global.

Contact-vérif	13			
Consignes	8			
Reformulation	18			
Observation	18		8 tours de sites	
Donne la parole	33	←		
Questions	8			

Il y a trois évolutions dans cette séance :

- les interventions des stagiaires apparaissent plus spontanées et correspondent davantage à des observations qu'à des réponses. Il y a eu effectivement des moments interactifs spontanés.

- Les prises de parole des tuteurs restent importantes mais elles renvoient davantage à des temps de reformulation.

- Par contre, l'AP domine les interventions (57,6% du temps de parole global). Il consacre ces temps de parole essentiellement à la gestion des prises de paroles, telle que la distribution de la parole (33), la reformulation (18), la vérification du contact (13), le tour des sites (8).

**Séance 3** : (séance de formation de formateurs, appelée séance 5 précédemment).

#### 52 formateurs

26 interventions pour une durée totale de 9mn47, soit 10,9% du temps de parole global.

Question	12	←	interventions sollicitées	10
Réponse	4		interventions spontanées	16
Observation	10			←

### 6 tuteurs

50 interventions pour une durée totale de 14mn36, soit 16,2% du temps de parole global.

Contact-vérif	4	interventions sollicitées	35	←
Reformulation	9	interventions spontanées	15	
Donne la parole	8			
Observ./question	29			←

### AP

59 interventions pour une durée totale de 47mn09, soit 52,4% du temps de parole global.

Contact-vérif				
Consignes	2			
Reformulation	3			
Observation/rép.	27	←	4 tours de sites	
Donne la parole	13			
Questions	14			
- Ouvertes 6				
- directes 8				

### 3 intervenants directs (sur plate-forme) en co-animation.

20 interventions pour une durée totale de 18mn30, soit 20,5% du temps de parole global.

Contact-vérif	4			
Consignes	2			
Observation/rép.	9	←		
Donne la parole	1			
Questions	4			

Cette séance, consacrée à la formation des formateurs, est vraiment spécifique par rapport aux autres séances. Le modèle adopté ici, en présentiel, a soulevé plusieurs problèmes, notamment celui de la communication non-verbale. En effet, la communication en face à face s'appuie en partie sur les signes visuels que les interlocuteurs adoptent (fatigue, désaccord, incompréhension...). Sans cette référence, l'AP impose un rythme plus soutenu. Les participants ont donc tendance soit à déconnecter, soit à devenir passifs. De plus, le nombre élevé de participants ne permettait pas une gestion souple des interactions (4 tours de sites, questions directes, moments figés pour les réactions...).

#### Séance 4 :

+/- 38 stagiaires

39 interventions pour une durée totale de 14mn03, soit 24,3% du temps de parole global.

Question		interventions sollicitées	20 ←
Réponse	22 ←	interventions spontanées	19 ←
Observation	17		

#### 5 tuteurs

42 interventions pour une durée totale de 19mn23, soit 33,5% du temps de parole global.

Contact-vérif	5	interventions sollicitées	37
Reformulation	9	interventions spontanées	5
Donne la parole	8		
Observation	12 ←		
Co-animation	7		

#### AP

101 interventions pour une durée totale de 24mn20, soit 42,1% du temps de parole global.

Contact-vérif	10		
Consignes	10		
Reformulation	28 ←		
Observation	9	4 tours de sites	
Donne la parole	23		
Questions	21		
- ouverte : 9			
- directe : 12			

Une fois de plus, l'AP consacre une grande partie de son temps à gérer les prises de parole, à reformuler et à donner la parole. En outre, son rôle se voit restreint par le choix d'une co-animation avec des tuteurs sur la plateforme. On observe tout de même que la spontanéité chez les stagiaires reste constante.

### Séance 5 :

+/- 40 stagiaires

19 interventions pour une durée totale de 2mn54, soit 13,8% du temps de parole global.

Question		interventions sollicitées	12 ←
Réponse	15 ←	interventions spontanées	7
Observation	4		

3 tuteurs

7 interventions pour une durée totale de 47s, soit 4,3% du temps de parole global.

Reformulation	1	
Donne la parole	2	
Observation	4 ←	

AP

45 interventions pour une durée totale de 14 mn37, soit 79,8% du temps de parole global.

Contact-vérif	2	
Consignes	10	
Reformulation	6	
Observation	7	2 tours de sites
Donne la parole	3	
Questions	17	
- ouverte : 3		
- directe : 14		

Cette séance ayant été interrompue, les mesures des temps de parole sont à nuancer !

Malgré cette interruption, certaines évolutions sont significatives. Ainsi, on peut observer l'absence quasi-totale des tuteurs. Outre le fait qu'un groupe fonctionnait sans tuteur, les autres tuteurs se sont le plus souvent effacés pour laisser la parole aux stagiaires. Paradoxalement, ceci a pu être permis en partie grâce à une gestion assez rigide des prises de parole par l'AP (solicitation des stagiaires par questions directes, tours des sites systématiques).

A travers l'ensemble des séances, il apparaît que le dispositif technique a obligé les participants de Canal 6 à consacrer une grande partie de la communication à la gestion des prises de parole (surtout les AP).

Quelques exemples

AP	TUTEUR
<ul style="list-style-type: none"> <li>- « essaie de parler un peu plus fort, je vais répéter pour tout le monde ».</li> <li>- « je résume... »</li> <li>- « non, attends, on va reprendre. En fait, mais on devait... »</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- « il y a ici une personne qui propose de... »</li> <li>- « l'ARFEM voudrait dire que... »</li> <li>- « je vais quand même rappeler... »</li> <li>- « quelqu'un disait... »</li> <li>- « il y a ici une réflexion dans le groupe, d'Hervé qui dit... »</li> </ul>

Et selon Elisabeth, une formatrice, l'AP *« doit être particulièrement concentré sur la gestion d'un système technique, sur l'animation visuelle et le contact avec son groupe, tout en entretenant un contact selon des modalités différentes avec les autres sites »*.

En outre, le rythme de la séance est ainsi imposé par la plate-forme et l'AP. Certains stagiaires, on l'a déjà souligné, ont alors tendance à "déconnecter" ou à rester passifs. D'autres expriment leur frustration de ne pouvoir voir les autres ou de ne pas retrouver la "connivence" présente dans une communication en face à face.

Enfin, les interventions des stagiaires sont, la plupart du temps, sollicitées par l'AP, en réponse à des questions directes.

Malgré une certaine évolution au cours des séances vers une plus grande spontanéité dans les interventions des stagiaires, le modèle dominant qui ressort est un modèle de type magistral, fondé sur le couple questions/réponses.

Or, selon Michel Pichette, l'interaction ne consiste pas seulement à prendre l'individu comme émetteur d'une réponse; elle prend en compte les dimensions de l'individu et du groupe comme moteur, producteur de sens.

Peut-on dire que, au-delà d'une interaction technique, Canal 6 a permis ce, qu'avec M. Pichette, nous appellerons une rétroaction "interactive" ?

### 3. LE DISPOSITIF CANAL 6 PERMET-IL UNE DEMARCHE D'APPROPRIATION PAR LES STAGIAIRES, DANS LE SENS D'UNE RETRO-ACTION "INTERACTIVE" ?

#### 3.1 Les différents degrés d'interactivité

Toujours d'après M. Pichette, l'interactivité se réfère plutôt à une *« conception de l'apprentissage qui place l'apprenant au coeur du déroulement de l'acte pédagogique et tente de rendre compte des multiples interactions qui se jouent dans le processus d'apprentissage »*.

Or, cet apprentissage n'est pas affirmé dans les séances. Des formateurs s'expriment d'ailleurs en ces termes : *« ce n'est pas un apprentissage véritable, c'est plus un test des capacités transversales »*; *« c'est un sens du col-*

*lectif plus qu'une séance de formation »; « une expérience intéressante, mais on y perd par rapport à un travail en face à face ».*

Toutefois, le dispositif peut, avant tout, favoriser les interactions entre les individus. Pour tenter de les mesurer, on peut caractériser les différents échanges câblo-diffusés.

**- L'interactivité non directive/spontanée :**

Elle caractérise les échanges à l'initiative des stagiaires.

Dans la Séance 1, on assiste à un échange entre deux stagiaires, sans intermédiaire (1 stagiaire du CRP et 1 stagiaire d'un CR) :

*S1 : « Oui, il faut le vouloir, quoi »*

*S2 : « Ouais, c'est vrai, de toute façon, quand on a 50 ans, on n'a pas 8 ans à prendre le crayon (...) »*

*S1 : « T'es peut-être comme moi, t'écris comme ça se prononce ? »*

*S2 : « Avant, si, si, si, t'as raison. Il y a 5 ans, c'est vrai, j'écris comme ça se prononce (...) »*

*S1 : « C'est bien »*

Lors de la séance 2, des stagiaires s'exprimaient après la diffusion d'un vidéo-trottoir sur l'illettrisme. Un propos maladroit (un stagiaire parlait de maladie mentale comme cause éventuelle d'illettrisme) a alors occasionné de vives réactions.

Dans ces deux cas, l'interactivité se manifeste dans la reconnaissance, par les stagiaires, de leurs expériences communes (écran-miroir) dans une situation qu'ils vivent au quotidien, ils sont perçus et percevants.

**- L'interactivité semi-directive :**

Elle caractérise les questions ouvertes formulées par l'AP aux stagiaires ou à l'ensemble des sites, sans qu'un tour systématique soit annoncé.

L'AP sollicite l'interaction en demandant aux stagiaires : *« est-ce que vous avez des questions à poser au groupe ? »*

Une autre forme de sollicitation consiste, de la part de l'AP, à dire : *« je souhaite qu'il y ait, de la part des sites, un témoignage sur l'utilisation de l'EAO ».*

Ce type d'interpellation (surtout pour la première sollicitation) ne se révèle pas toujours efficace. Les groupes sont souvent pris au dépourvu et mettent un certain temps à répondre (quand ils répondent effectivement).

**- L'interactivité directive partielle :**

Elle caractérise les questions directes formulées par l'AP à un stagiaire ou à un site.

L'AP sollicite la réponse d'une site en particulier : *« je vais poser quelques questions à son sujet... en interrogeant l'ARFEM par exemple ».* Il peut également solliciter la réponse d'une personne : *« Malika, satisfaite de la réponse ? »*

Etant donné le dispositif, cette interactivité peut être efficace pour le rythme de la séance (cf. séance 5).

Si les prises de paroles ne viennent pas des stagiaires, elle permet tout de même de leur donner la possibilité de s'exprimer. D'autre part, elle évite les longueurs de tours de sites systématiques ou les hésitations des questions ouvertes.

**- L'interactivité directive systématique :**

On ne sollicite plus, on systématise les interactions, à l'aide des "tours de sites" : « *je vais faire le tour des sites pour voir si tout le monde a bien compris* ». La plupart du temps, l'AP obtient des réponses telles que : « *ça va* », « *on attend la suite* »... En fin de compte, le temps consacré à ce tour demeure long pour des réponses assez pauvres.

Chaque séance ne correspond pas à un type d'interactivité spécifique. Elle fait place à divers moments, à différents degrés d'interactivité. On même observer un changement de degré au cours d'une même intervention.

AP : « *Dans les sites, vous intervenez quand vous voulez* » (pas de réaction).

« *Vous prenez la parole quand vous voulez* » (pas de réaction).

« *Je vais appeler Christian* ».

On peut aussi chercher le degré d'interactivité dominant sur l'ensemble des séances, puisqu'on a déjà mesuré les prises de parole des acteurs et caractérisé les différents échanges :

- interactivité spontanée : nombre des interventions spontanées des stagiaires sur le nombre total de leurs interventions;

- interactivité semi-directive : nombre des questions ouvertes posées par l'AP sur le nombre total de ses interventions;

- interactivité directive partielle : nombre de questions directes posées par l'AP sur le nombre total de ses interventions;

- interactivité directive systématique : nombre de tours de sites effectués par l'AP sur le nombre total de ses interventions.

N° de séance	Interactivité spontanée en %	Interactivité semi-directive en %	Interactivité directive partielle en %	Interactivité directive systématique en %
0	27	4,5	23	0
1	20	3,6	34	1,8
2	60	0	6	6,25
3	61	10	13	5
4	48	8,9	11,8	3,9
5	36	6,6	31	4,4

**Remarque :** par de tour de site dans la séance 0, car il y avait seulement deux sites en liaison.

## *Quelques commentaires*

- Plus il y a de questions directes, plus la spontanéité des stagiaires diminue;
- il n'y a pas de modèle figé d'interactivité. Des degrés extrêmes peuvent même apparaître dans la même séance : les tours systématiques des sites n'empêchent pas la spontanéité des stagiaires (cf. séance 2).

### *3.2 La centralité de l'animateur principal*

On peut caractériser le réseau de communication Canal 6 comme un réseau en rayon ou en étoile (selon Bavelas).

De fait, tous les échanges doivent nécessairement passer par le CRP et, par là même, par l'AP qui gère le dispositif technique.

La place de l'AP est définie par les formateurs comme suit :

- « *c'est un formateur-pupitre, un chef d'orchestre* »;
- « *c'est le standardiste du système* »;
- « *il doit ponctuer tout le temps pour assurer la personne du site qu'elle a la parole* ».

Si on se réfère aux prises de parole des AP, par rapport au temps de parole global, on obtient pour chacune des séances : 47%, 26%, 57,6%, 52,4%, 42,1%, 79,8%. Pour la plupart, les AP occupent plus de la moitié du temps de parole.

Si on prend un autre paramètre, celui de présence de l'AP à l'écran, on constate par exemple, pour la séance 2, qu'il apparaît sur 48% des plans :

AP	61	←
AP + groupe	1	
Stagiaires plate-forme	43	
Autres	22	

Il est nécessaire pour l'AP d'intervenir non seulement verbalement, pour assurer la personne du site qu'elle a la parole, mais aussi d'avoir une présence à l'écran pour l'assurer qu'on l'écoute.

Il semble donc que la démarche d'appropriation du dispositif a bien eu lieu pour les formateurs qui se sont succédés dans le rôle d'AP. Cette démarche paraît moins acquise par les stagiaires, placés essentiellement en situation de répondre à des sollicitations plus ou moins directement imposées.

#### 4. CONCLUSION

Les contraintes et le modèle de la télévision "broadcast" occultent encore une pratique réelle de télé-travail. Les stagiaires doivent avant tout apprendre à apprendre par l'écran télévisuel et devenir acteurs de leur apprentissage.

La tendance au modèle magistral implique des interactions essentiellement sollicitées, de type questions/réponses, et la gestion pesante des modalités de communication (donner la parole, vérifier le contact, reformuler...).

Toutefois, on peut nuancer ces propos par certaines évolutions observées au cours des séances. D'une part, les interventions spontanées des stagiaires sont grandissantes. D'autre part, le rôle du tuteur a évolué, soit dans le sens d'une co-animation, soit dans celui d'un effacement bénéfique à la prise de parole des stagiaires.

L'appropriation du dispositif, que ce soit au niveau de l'apprentissage ou au niveau de l'interactivité, ne semble pas acquise par les stagiaires. La motivation ou l'inquiétude pour un système novateur ont poussé les formateurs à une préparation qui laisse peu de place à la spontanéité.

Toutefois, cette analyse doit être modérée. D'une part, le nombre réduit des séances centrées sur les mêmes objectifs, n'a pas permis de valider correctement les observations. D'autre part, les problèmes techniques (notamment celui du son), rencontrés lors des séances, rendent difficiles l'appréciation sur le temps qui aurait pu être gagné à ne pas reformuler ou vérifier le contact.

Cela ne doit pas empêcher de réfléchir à une plus grande mobilité des rôles et des situations d'utilisation du dispositif qui redonneraient aux apprenants un rôle davantage moteur dans les échanges et dans l'activité didactique.

## CONCLUSION GENERALE

Expérimenter Canal 6 signifiait expérimenter un dispositif technique, en même temps qu'un dispositif pédagogique et institutionnel. Sur l'ensemble de ces aspects, la présente évaluation a établi des constats et apporté des éléments d'analyse, à partir desquels quelques leçons essentielles peuvent être tirées :

- il est remarquable de voir qu'à partir d'une configuration technique sophistiquée, a priori peu adaptée à la formation des publics de faible niveau, les acteurs sont parvenus à réaliser un ensemble cohérent et inventif. Canal 6 a permis de tester en grandeur réelle la validité de concepts pédagogiques précis : l'interactivité diffusée, la télé-coopération, la formation à distance etc... et ce, avec un public de faible niveau.

- Les utilisations pédagogiques du réseau câblé, testées dans Canal 6, n'épuisent pas la totalité des possibilités. Il s'agira, lors de la reprise de l'expérimentation, de chercher d'autres scénarios d'exploitation et d'enrichir la palette des axes de travail.

- L'interactivité diffusée permise par le dispositif doit être améliorée; elle doit être moins canalisée, moins figée et permettre de placer l'apprenant au centre des interactions. La communication pédagogique à distance reste un champ à peine exploré.

- Le dispositif technique doit, lui aussi, être amélioré pour tendre vers la fiabilité totale. (Au moment où s'écrivent ces lignes, d'importantes transformations sont menées à bien par Région-Câble sur Canal 6).

- Etre formateur-animateur d'une telle opération signifie une montée en qualification et un développement de compétences nouvelles par rapport aux compétences traditionnelles d'un formateur en éducation de base<sup>1</sup>. Canal 6 a été, pour les formateurs, un lieu d'appropriation active de savoirs et de savoir-faire. Le processus de Formation de Formateurs doit être basé sur une alternance Formation de Formateurs initiale/Formation de Formateurs continue et sur une alternance auto-évaluation/évaluation collective.

---

1 Cf. article à paraître de V. LECLERCQ, "Canal 6 : quelles compétences nouvelles pour les formateurs".

- Les stagiaires des groupes câblés ont été davantage sujets passifs qu'acteurs réels. Ils ne perçoivent que partiellement les intérêts de l'opération et n'ont pas fait de Canal 6 "leur affaire". L'implication active du public doit être une préoccupation importante des partenaires mettant en place des projets de ce type.

- L'articulation entre les objectifs de Canal 6 et les objectifs généraux des organismes partenaires a été inégalement exploitée. Le travail d'environnement pédagogique (l'amont et l'aval des séances câblo-diffusées...) a été souvent insuffisant. L'utilisation du réseau câblé ne doit pas se limiter à la production de prestations audio-visuelles léchées, mais doit créer une dynamique plus large.

- Le partenariat pédagogique et le partenariat technique doivent être conçus de façon à être adaptés aux exigences liées aux Nouvelles Technologies Educatives. La méthodologie partenariale est d'un type nouveau.

- La dynamique attendue sur le Versant Nord-Est n'a pas réellement été créée. Seuls les quelques organismes impliqués directement dans Canal 6 ont suivi l'évolution du projet. Les partenaires locaux (mairies, maisons de quartier, centres sociaux, etc...) n'ont été que très peu touchés, sans doute, parce que l'expérimentation est restée inachevée, notamment sur l'axe sensibilisation.

- Le projet Canal 6 reste une promesse. L'investissement en temps, en argent ne doit pas se perdre. Le travail de création pédagogique mené par les divers partenaires doit être exploité et réinvesti (dans la suite de Canal 6, mais aussi dans des projets similaires à monter).

Laissons le soin aux lecteurs de dégager de ces pages les éléments qui constituent les bases de développements ultérieurs.

# TABLE DES MATIERES

PRELIMINAIRE	5
1. Présentation Générale	5
2. Objectifs poursuivis	7
INTRODUCTION	9
1. Opportunité d'un rapport intermédiaire sur Canal 6 et limites	9
* Un projet expérimental	9
* Une expérience à reproduire	10
* Une expérimentation pédagogique	10
2. La méthode d'évaluation	11
PREMIERE PARTIE - LA DYNAMIQUE PARTENARIALE	15
I. LE PARTENARIAT PEDAGOGIQUE	17
1. La naissance du partenariat pédagogique : les débuts d'une histoire de logiques	17
1.1 Une vision futuriste	17
1.2 "Le rêve face à la réalité" - 1er acte : les réactions à l'intérieur du CUEEP	20
1.3 "Le rêve face à la réalité" - 2ème acte : les organismes extérieurs	23
1.4 3ème acte : "l'entrée en scène" des formateurs	26
a) Premiers engagements	26
b) Logiques de participation	30
1.5 Premières conclusions sur la construction du partenariat : le poids des différences	31

2.	Le développement du partenariat pédagogique	30
2.1	Temps forts, temps faibles	34
2.2	Un partenariat spécifique ?	37
a)	le partenariat a été marqué par l'existence d'une mosaïque de modèles différents de l'action à mener	38
b)	Le partenariat a été marqué par l'émergence de représentations spécifiques et significatives	41
c)	Le partenariat a été marqué par le développement d'une logique médiatique particulière	44
d)	Le partenariat a été marqué par une dynamique de créativité pédagogique	45
3.	Conclusion : les leçons à tirer pour le futur	46
 II. LE PARTENARIAT TECHNIQUE		49
1.	"Innover" disent les uns	49
2.	"Faire" disent les autres	50
2.1	Techniciens entre eux	50
2.2	Techniciens et pédagogues	54
2.3	Organismes de formation et opérateur	56
3.	Conclusion : techniques de communication avancée et gestion partenariale	56
 DEUXIEME PARTIE - L'UTILISATION PEDAGOGIQUE DU RESEAU CABLE		59
 I. LES MODELES D'EXPLOITATION EN PRESENCE		61
1.	L'évolution des modèles sur papier : une chronologie à suivre	61
1.1	Dès 1989	61
1.2	En mai 90	61
1.3	Début 1991	64
1.4	Conclusion	66

2.	Les usages pédagogiques du réseau câblé	67
2.1	La Formation de Formateurs initiale	67
2.2	Description des séquences câblo-diffusées	67
2.3	Evaluation des séquences	72
a)	Les dispositifs techniques et ergonomiques	72
b)	L'usage pédagogique du dispositif	75
2.4	Typologie des exploitations pédagogiques de réseau câblé	80
a)	L'abandon du projet initial	80
b)	L'environnement pédagogique autour de Canal 6	81
c)	La typologie des exploitations pédagogiques du réseau câblé	83
3.	Conclusion	85
II.	L'IMPACT DE CANAL 6 SUR LES STAGIAIRES	87
1.	L'intérêt de l'expérience	88
2.	Les représentations du dispositif technique	91
3.	Les souvenirs liés à l'expérimentation	93
4.	Conclusion : acteurs ou objets ?	93
III.	LA COMMUNICATION SUR LE CABLE	97
1.	Le cadre de l'étude	97
1.1	La problématique	97
1.2	Le recueil des données	98
2.	Le dispositif Canal 6 permet-il une pratique réelle de télé-travail ?	98
2.1	Canal 6 entre espace de télévision et espace de télé-travail	98
2.2	"Apprendre à apprendre par la télévision"	99
2.3	Des espaces représentatifs d'usages spécifiques	100
2.4	Les modalités de communication induites par le dispositif	101

3. Le dispositif Canal 6 permet-il une démarche d'appropriation par les stagiaires, dans le sens d'une rétro-action "interactive" ?	108
3.1 Les différents degrés d'interactivité	108
3.2 La centralité de l'animateur principal	111
4. Conclusion	112
 CONCLUSION GENERALE	 113
 TABLE DES MATIERES	 115
 ANNEXES	
1. Document DATAR	
2. Document extrait DESS B. Perrault	
3. Document du 25-6-91, Cahier des Charges	
4. Document de juin 91, Orientations Pédagogiques	
5. Scripts des entretiens	
7. Projet de Formation de Formateurs initiale, août 91	

## **ANNEXES**

1. Document DATAR
2. Document extrait DESS B. Perrault
3. Document du 25-6-91, Cahier des Charges
4. Document de juin 91, Orientations pédagogiques
5. Scripts des entretiens
6. Projet de Formation de Formateurs initiale, août 91



**A N N E X E 1****Pour la réalisation de projets innovants, destinés à favoriser le développement et l'usage des réseaux et services issus des Nouvelles Techniques de Communication (N.T.C.), dans le cadre de l'aménagement du territoire.**

Les Nouvelles Techniques de Communication (N.T.C.) et les services qui en sont issus sont des outils devenus indispensables à une politique de développement territorial et d'aménagement du territoire.

Le désenclavement était, jusqu'à une époque récente, mesuré essentiellement par la capacité de faire circuler des hommes et des marchandises.

Aujourd'hui, le désenclavement se mesure de surcroît à la capacité de faire circuler l'information et d'en faire une valeur ajoutée pour la formation, le commerce, l'industrie...

Les services télématiques, audiovisuels, téléphoniques, multimédia... deviennent alors des facteurs :

- de localisation des hommes et des entreprises,
- de valorisation de l'environnement.

Ils structurent le territoire en y jouant un rôle stratégique.

Pourtant, sans une politique volontariste d'aménagement du territoire, ces services s'élaboreront, se mettront en place, en créant dans un premier temps des disparités parfois irréversibles.

C'est à partir de ce constat, et dans la perspective du marché unique européen de 1992, que la DATAR a décidé de poursuivre l'action qu'elle avait engagée durant le IX<sup>e</sup> Plan.

Sur les bases de l'expérience acquise, elle lance aujourd'hui un appel à projets.

Ces projets devront être exemplaires, démonstratifs et reproductibles. Ainsi leur mise en œuvre opérationnelle, sensibilisera les entreprises et le grand public à de nouveaux usages, et favorisera en accélérant le développement économique, social et culturel.

Il s'agit donc :

- de promouvoir des services innovants à partir de matériels et de réseaux courants,
- de définir concrètement les conditions de l'extension de ces usages sur tout le territoire.



## ANNEXE 2

(Extrait du Mémoire DESS (page 28) - IPM de Bruno PERRAULT -  
Septembre 1991)

### V) LA TECHNOLOGIE DE REGION CABLE

La technologie retenue s'inspire des réseaux Cabletime nord-américains conçus initialement pour la télédistribution. Ces réseaux compatibles avec la norme ISO 802.7 régissant le transport des données sur réseau large bande, autorisent la diffusion bidirectionnelle (interactivité) de données informatiques, d'images et de son. Ce potentiel d'interactivité associé par ailleurs à une confidentialité ou contrôle d'accès au réseau en déterminent l'architecture. Le support physique sur lequel circulent les multiples informations est assuré par un câble coaxial large bande (voir annexe 4 pages 61) d'une capacité de 29 canaux et structuré en réseau commuté à terminaison étoilée. Ce réseau câblé RC2 est composé :

- d'une tête de réseau dont l'une des fonctions est de recevoir les divers signaux hertziens TV et FM ou ceux émis via les satellites pour ensuite les traiter (démodulation, décryptage éventuel...) et les diffuser auprès des abonnés. Pour la présente expérimentation, l'interactivité recherchée entre le Centre Ressources Principal et les Sites Relais sera gérée dans ce lieu par un ordinateur (Microvax-Dec) à partir duquel seront également programmées les dates et durées des séances réunissant les partenaires. Cet ordinateur assure par ailleurs la télésurveillance du réseau et le contrôle d'accès des abonnés. C'est à Roubaix qu'est implantée la tête de réseau du Versant Nord-Est.
- d'un boîtier de distribution (et commutation) d'où part une liaison coaxiale reliant de seize à soixante quatre abonnés (dont les Centres Relais) qui se répartissent en "mini-étoile" autour de ce boîtier. Il s'agit en quelque sorte d'une interface constituée d'un ensemble de cinq cartes (cartes numériques, modem...) gérant les relations entre tête de réseau et boîtier d'abonné.
- d'un boîtier d'abonné où se connectent le téléviseur délivrant aux organismes partenaires les événements pédagogiques en provenance du Centre Ressources Principal et l'ensemble pupitre-micro assurant le retour son.



AP/SD/01/91

Lille, le 25 juin 1991

**EXPERIMENTATION SUR LE RESEAU CABLE DU VERSANT NORD EST  
DE NOUVELLES FORMES D'ENSEIGNEMENT DESTINEES AUX ADULTES**

**CAHIER DES CHARGES**

- L'opération consiste à relier depuis un site émetteur (plateau, rue Montyon) différents sites de réception. Ces sites reçoivent les images et le son du plateau, et peuvent intervenir par un retour son vers le plateau. Il a été prévu la possibilité de raccorder 10 sites.

- Le formateur se trouvant sur le plateau, dispose de nombreux moyens audiovisuels connectés à un clavier, et qui lui permettent d'envoyer vers les sites, les images qu'il a choisies.

Le but de l'opération était d'impliquer au minimum des services techniques audiovisuels durant les émissions, et de laisser une totale liberté aux formateurs.

Pour cela, un automatisme complexe a dû être mis au point, afin de faciliter les manoeuvres.

- 3 caméras broadcast seront disponibles sur le plateau plus une mobile (HI 8mm). Ces caméras sont fixes mais automatiques en ZOOM (3 positions ont été prévues).

- Une caméra gère le professeur et ses mouvements (tableau)

- Une caméra gère les élèves du plateau.

- Une caméra s'occupe de la lecture de documents.

- Une caméra portable permettra la préparation de documents type mini-journal ou prise de vues en direct des miro-ordinateurs des élèves.

- Le professeur disposera d'un meuble dans lequel il aura :

- . un magnétoscope VHS Pal/Secam
- . un magnétoscope HI 8mm
- . un lecteur de cassette son
- . un ordinateur type AT disque dur (sortie PAL) relié en réseau
- . une plage de travail pour la lecture de document
- . un ensemble de 4 claviers de sélection
- . un micro professeur
- . des téléviseurs de contrôle et de prévision

- Le plateau disposera :

- . d'une caméra (3 positions de ZOOM pour les élèves)
- . de micro pour la prise de son
- . d'un téléviseur grand écran

- L'éclairage du plateau est assuré par un plafond lumineux.

- Une régie est attenante au plateau ; elle regroupera :
  - . tous les automatismes
  - . le banc de montage
  - . le magnétoscope BVU qui permettra de sauvegarder les émissions.
  - . les baies de réception et d'émission de région câble.
  - . les télécommandes des (doublées) du pupitre formateur.
  - . la régie vidéo et audio
  - . les générateurs de synchro
  
- Un raccordement en direct avec la salle 03 est également envisagé. Il permettra en grandeur nature de tester une liaison son et image dans les deux sens (plateau - 03) et liaison informatique avec une interactivité totale.
  
- Le formateur sera en permanence prioritaire sur l'ensemble des commutations.
  
- Sa voix sera, dans tous les cas, maintenue afin de permettre son intervention à tout moment. Un automatisme d'atténuation a été envisagé afin de passer deux sources sonores simultanément.
  
- Les claviers sont de types évolutifs et permettront des modifications au fil de l'expérimentation.
  
- Dans les sites, un moniteur de réception de grande taille permettra la réception son et image, transporté depuis le plateau par le câble.
  
- Un ensemble micro commutateur permettra au site une interactivité son avec le plateau.

**CANAL 6**  
**Expérimentation "Enseignement ouvert s'appuyant sur le réseau câblé",**  
**pour un public Niveau VI**  
**Orientations Pédagogiques.**

Les organismes de formation ARFEM - AGIR ET PARLER - IEP - OMEP - CUEEP, partenaires pour une expérimentation d'enseignement ouvert s'appuyant sur le réseau câblé ont défini le projet suivant : *utiliser l'infrastructure "réseau câblé" dans 3 axes de travail :*

- 1 - un axe de sensibilisation
- 2 - un axe de formation de formateurs
- 3 - un axe "fonctionnement interactif" entre groupes à vocation pédagogique.

**Le 1er axe** dit de sensibilisation, consiste à monter des séances d'information décrivant la situation des publics dits de bas niveau :

- . dans leur démarche d'insertion
- . l'accent étant mis sur les réponses en terme de formation
- . notamment pour le public illettré

L'objectif de ces actions de sensibilisation est d'amener à une prise de conscience qu'il est encore possible d'apprendre à lire et à écrire, pour un public adulte.

Le public cible de ces actions est composé d'acteurs sociaux et institutionnels locaux, de personnes "relais" ou "conseil" rencontrant le public illettré.

Le contenu de ces séances de sensibilisation reposera sur des témoignages, (d'illettrés, de formateurs,...autres), des situations de formation préalablement filmées ou tout autre document vidéo ou sonore permettant d'ouvrir le débat sur la lutte contre l'illettrisme.

**Le 2ème axe** dit de formation de formateurs, consiste à organiser des séances d'information et d'échanges sur les pratiques pédagogiques mises en oeuvre et les outils pédagogiques utilisés par quelques organismes de formation (intervenants évidemment en direction des publics qui nous intéressent).

Cet axe s'inscrit dans une dynamique de transfert, appropriation et expérimentation d'outils pédagogiques.

Le public cible de ces séances est composé des formateurs du bassin d'emploi.

**Le 3ème axe** dit de fonctionnement interactif entre groupes, à vocation pédagogique. Plusieurs groupes d'apprenants (5 à 6), seront connectés les uns aux autres, grâce au réseau câblé, plusieurs fois par mois pendant la durée de l'expérimentation, soit de Décembre 91 à Mai-Juin 92.

Ces rencontres sur le câble auront un objet de type pédagogique.

Les groupes travaillent sur un projet qui leur est commun. Ce projet commun a été défini par les formateurs : monter une campagne de communication sur le thème "formation-insertion".

Chaque groupe travaille sur un aspect de cette campagne, aspect qu'il détermine (il traite un thème, il produit un support).

Chaque formateur accompagne son groupe en lui proposant l'environnement pédagogique nécessaire.

Il développe un travail d'apprentissage et de systématisation permettant de progresser dans la réalisation de ce projet commun en fonction des objectifs pédagogiques qu'il s'est fixé.

Ce travail est développé au quotidien dans ce qu'on appellera les phases "*hors-câble*" de l'expérimentation.

Cette campagne de communication a vocation à alimenter l'axe sensibilisation dont il a été question plus haut.

Régulièrement, l'ensemble des groupes se rencontre sur le réseau. Ces rencontres sont rendues nécessaires du moins par la nécessité de vérifier la cohérence du travail de chaque groupe par rapport au projet commun.

**Axe fonctionnement interactif des groupes :**  
**Modalités et contenus des séances câblo-diffusées.**

*Chaque séance est découpée en 3 séquences.*

**Une première séquence que l'on appellera animation pédagogique.**

L'objet en est : la vie du projet commun : où en sommes nous, comment avons nous progressé, ce que nous projetons de faire.

Il s'agit là : . de dire (ce que l'on fait)

. de montrer (quels outils on a utilisé, quelle méthode, quelle systématisation)

. de vérifier qu'on est en phase

. de questionner les autres pour alimenter les pistes de travail.

**Une deuxième séquence que l'on appellera "socialisation".**

L'intégration d'une telle séquence trouve sa cohérence dès lors qu'on admet :

. que la formation doit être en prise sur la réalité

. que pour développer une campagne de communication sur un thème donné, il faut en connaître l'environnement.

L'idée est donc, sur le thème formation insertion, de développer la connaissance sur l'entreprise, les cursus de formation, les lieux d'informations dans un quartier dans une ville etc...

Cette séquence utilise tout vecteur d'information : reportage, interview, témoignage etc...et donne lieu à débat, à discussion, à échange d'informations entre apprenants.

**Une troisième séquence, dite de systématisation.** L'idée, ici, est de tester la possibilité d'organiser une transmission de connaissances, en tout cas, un travail pédagogique plus classique.

L'hypothèse préalable au développement de ce travail de systématisation est qu'il existe des apprentissages possibles, nécessaires à tous.

Nous pensons à des apprentissages du type :

.Méthodologie

.Développement de la logique

.Travail de l'oral

.Autres...

**Remarque :**

Ce 3ème axe de travail est, pour nous, le plus délicat dans la mesure où il associe complètement le public en formation au sujet duquel il faut rappeler que :

. C'est un public hétérogène : du non lecteur total à la personne préparant le CFG, en passant par une multitude de situations différentes tant sur le plan des acquis de base que sur les réticences par rapport à la relation pédagogique.

. C'est un public fragile, peu captif et pour lequel un travail pédagogique individualisé est la condition - bien souvent - de son maintien en formation et/ou de sa progression.

Le travail du formateur consiste bien entendu à transmettre un contenu spécifique mais aussi, et c'est capital, à créer une relation pédagogique spécifique propre à établir un climat de confiance.

Le travail que nous menons, depuis quelques semaines donc, avec les formateurs partenaires, consiste à définir un mode d'organisation pédagogique qui intègre l'outil réseau câblé et ne pénalise pas le public.

Note : Les séances câblo-diffusées de l'axe formation de formateurs et de l'axe sensibilisation seront organisées selon d'autres modalités.

En résumé :

L'ensemble du dispositif multimédia et particulièrement le réseau câblé devrait permettre :

1 - d'expérimenter, en vraie grandeur, un système de formation à distance, avec un public, des contenus, une validation.

Les moments de regroupement fonctionnent en complémentarité avec d'autres moments de travail en groupe.

2 - d'expérimenter avec des publics de faible niveau, des modes d'interactivité peu explorés.

3 - d'expérimenter un support de socialisation sous la forme d'un environnement télévisuel.



# ANNEXE 5

## 1. SCRIPT DE L'ENTRETIEN AVEC LES RESPONSABLES D'ORGANISMES

### 1. APPROCHE GLOBALE

- Quel jugement global porterais-tu sur Canal 6 ?
- A-t-il satisfait tes attentes ? Qu'est-ce qui a marché ou n'a pas marché ? Quelles explications en donnes-tu ?
- Qu'est-ce qui t'a le plus déplu, le plus intéressé, le plus séduit ?

### 2. PARTENARIAT

- A combien de réunions de Groupe de Pilotage ou Comité Exécutif as-tu participé ? T'es-tu senti impliqué dans Canal 6 ? Toi particulièrement ? Et ton organisme ?
- Y a-t-il eu, en dominante, accords ou désaccords, consensus ou dissensions au sein du partenariat ? Explique en quoi ?
- Vois-tu l'équipe des formateurs comme soudée ou éclatée ? Pourquoi ?
- Quel impact tout cela a-t-il eu sur le Versant Nord-Est ?
- Qu'as-tu pensé du rôle de l'organisme-porteur ?
- Quels apports tout cela a constitué pour ton organisme ? Ou quelles pertes ?

### 3. APPORT DE CANAL 6

- En quoi la logique Canal 6 a pu s'articuler aux objectifs de formation et aux orientations de l'organisme, aux objectifs précis du stage impliqué dans Canal 6 ?
- Qu'en ont retiré les formateurs ? Les stagiaires ?
- Qu'as-tu pensé de la configuration technique ? Quels apports ? Quelles difficultés ? Quels obstacles ?
- Qu'est-ce qui t'as le plus intéressé dans les séquences câblo-diffusées ou le plus déplu ? Combien en as-tu vues ?
- Recommencerais-tu ce genre d'opération ? Si oui, y aurait-il des modifications par rapport à Canal 6 ? Lesquelles ?
- Penses-tu que Canal 6 constitue une innovation pédagogique ? En quoi ?
- Si je dis interactivité, que me réponds-tu ?

## 2. SCRIPT DE L'ENTRETIEN AVEC LES FORMATEURS

### 1. APPROCHE GLOBALE

- Quelles caractéristiques globales a eu le projet Canal 6 ?
- Comment le juges-tu globalement ?
- Qu'en attendais-tu au départ ? Est-ce que tes attentes ont été comblées ou non ? Qu'est-ce qui t'a le plus déplu, le plus intéressé ? Qu'est-ce qui, selon toi, n'a pas marché ou a marché ? Quelles explications en donnerais-tu ?

### 2. APPORTS POUR LES FORMATEURS

- Qu'as-tu pensé du dispositif technique ? Est-ce difficile de se l'approprier ?
- Est-ce que tu te sens plus formé ? Si oui, en quoi ? Qu'as-tu gagné en compétences ?
- Etre tuteur qu'est-ce que ça signifie ? Etre au pupitre ?
- Comment as-tu géré ton investissement dans l'opération ? Difficultés, apports.
- L'équipe t'a-t-elle parue soudée ? Qu'as-tu pensé du fonctionnement de l'équipe et du management du CUEEP ?

### 3. APPORTS POUR LES ORGANISMES

- Qu'en ont retiré les organismes en général et le tien en particulier ?
- Quel impact sur la zone a eu Canal 6 d'après toi ?
- Y a-t-il eu accords ou désaccords des partenaires, en dominante ? En quoi, explique.  
En quoi Canal 6 a été articulé aux objectifs globaux de l'organisme et aux objectifs particuliers du stage engagé dans l'opération ? Quelles difficultés ? Pourquoi y a-t-il eu abandon du projet initial ? (l'élaboration d'une campagne de sensibilisation).

### 4. ANALYSE DES SEQUENCES

- Quelle séance t'a paru la plus intéressante, la moins intéressante ? Pourquoi ?
- Quelle a été l'utilisation la plus pertinente du réseau câblé, selon toi ?
- Si je dis interactivité, que réponds-tu ?
- Si je dis innovation pédagogique, que réponds-tu ?
- Lors de la reprise en octobre 92, qu'est-ce qui te semble primordial à mettre en place ? Que ferais-tu en plus ou en moins par rapport à la première phase ? Quelles leçons tirerais-tu de l'expérience passée ?

### **3. SCRIPT DE L'ENTRETIEN AVEC LES DEUX CHEFS DE PROJET**

#### **1. LES ETAPES DE L'EXPERIMENTATION ET LE JUGEMENT GLOBAL**

- Peux-tu découper l'expérimentation en étapes ? En phases ? Lesquelles vois-tu ?
- Globalement, quel jugement portes-tu ? Qu'est-ce qui a marché ou n'a pas marché ? Pourquoi ?
- Qu'est-ce qui t'a le plus déplu, le plus intéressé, le plus séduit ?
- Quelles ont été les difficultés les plus importantes, pour toi chef de projet ? Qu'est-ce qui a été le plus "lourd" à gérer ?

#### **2. L'EQUIPE PEDAGOGIQUE ET LE MODE DE TRAVAIL**

- Comment pourrais-tu caractériser le mode de travail utilisé pour créer ce dispositif ? Est-ce spécifique par rapport à un autre projet pédagogique qui n'utiliserait pas les nouvelles technologies ? En quoi ?
- L'équipe des formateurs t'a-t-elle paru soudée ?
- Qu'est-ce qui a mal ou peu fonctionné ? Y avait-il, en dominante, désaccord ou consensus ?
- Avaient-ils la même logique ? Quelle part y ont-ils prise ?
- Qu'en ont-ils retiré d'après toi ? En quoi sont-ils plus formés ? Qu'ont-ils appris surtout ?
- Canal 6 a-t-il été intégré aux objectifs du stage qu'il menait ?

#### **3. LE PARTENARIAT**

- Les organismes étaient-ils sur les mêmes logiques de participation au projet ? Etaient-ils en phase avec le projet général ? Ont-ils contribué à enrichir l'expérimentation ?
- Qu'en ont-ils retiré ? Y a-t-il eu un impact sur le VNE ?
- Quelles difficultés ont pesé sur le partenariat ?
- Que penses-tu du fonctionnement des instances comme le Comité de Pilotage et le Comité Exécutif ?
- Que penses-tu de l'investissement du CUEEP dans le pilotage ?

#### **4. LE DISPOSITIF TECHNIQUE**

- Etait-il adéquat ? Comment l'améliorer ? Qu'est-ce qui ne marche pas dans la configuration technique ?
- Que penses-tu des rapports avec Région-Câble ? Difficultés et apports.
- Que penses-tu de l'investissement du CUEEP sur le plan technique ?

## 5. ANALYSE DES SEQUENCES

- Peux-tu faire une typologie des utilisations différentes du dispositif à travers les séances câblo-diffusées ?
- Comment classer ces utilisations ? Y en a-t-il une plus pertinente que les autres ?
- Quelle séquence as-tu préféré ? Pourquoi ?
- A-t-on créé les outils pédagogiques adéquats ? (papier, vidéo...) Lesquels t'ont paru les plus intéressants ? Qu'aurait-on pu intégrer en plus ?
- Quelles conceptions a-t-on eu de l'interactivité ? Que mets-tu sous ce mot ? Qu'est-ce que le collectif en a fait ?
- Et l'enseignement ouvert ? En quoi Canal 6 a-t-il servi l'"ouverture" ?
- Pourquoi y a-t-il eu évolution par rapport au projet initial ?
- Qu'en ont retiré les stagiaires d'après toi ?

## 6. LE FUTUR

- Est-on allé jusqu'au bout des possibilités du dispositif ?
- Vois-tu d'autres pistes non exploitées ? Sur quoi faut-il travailler maintenant pour améliorer Canal 6 ?

## **4. SCRIPT DE L'ENTRETIEN AVEC LES RESPONSABLES TECHNIQUES CUEEP ET REGION-CABLE**

### **1. APPROCHE GLOBALE**

- Quel a été votre rôle dans Canal 6 ?
- Comment jugez-vous globalement l'opération Canal 6 ? Qu'en attendiez-vous au départ ? Est-ce que vos attentes ont été comblées ? Quels ont été les aspects positifs et les aspects négatifs ?
- Quel investissement cela a-t-il représenté pour vous ?
- Quelles explications apportez-vous à propos des problèmes techniques qui ont causé l'arrêt momentané de l'opération ?

### **2. PARTENARIAT CUEEP/REGION-CABLE**

- Quel jugement portez-vous sur ce partenariat ? Expliquez votre réponse ? A quoi tiennent les difficultés ?
- Que retire votre organisme de ce partenariat ? Qu'a-t-il perdu ?

### **3. RELATIONS TECHNICIENS/PEDAGOGUES**

- Comment jugez-vous les relations ? Y a-t-il eu accord ou dissension ? Y a-t-il eu prise en compte mutuelle ? Justifiez la réponse ?

### **4. LE DISPOSITIF TECHNIQUE**

- Est-ce un dispositif technique difficile à mettre en place ? Y a-t-il d'autres expériences utilisant des configurations similaires ?
- Quel investissement technique cela exige-t-il ?

## 5. SCRIPT DE L'ENTRETIEN AVEC LES STAGIAIRES

1. Renseignement sur l'âge, le niveau scolaire, la vie professionnelle, le type de stage suivi...
2. A combien de séances sur le câble avez-vous participé ? Etes-vous passé à la télévision ?
3. Que pensez-vous de cette expérience ? Avez-vous apprécié ? Est-ce que cela vous a intéressé ? Pourquoi ? Qu'est-ce qui vous a le plus intéressé et le plus déplu ?
4. Avez-vous pris la parole lors des séances ? Si oui, était-ce difficile ? Est-ce gênant de parler au micro à des gens qu'on ne voit pas ? Est-ce gênant de ne pas voir les gens qui parlent ? Est-ce gênant d'être filmé, de passer à la télé ?
5. De quoi vous souvenez-vous dans ces séances ? Quelle séquence vous a le plus intéressé, le moins intéressé ? Pourquoi ?
6. Combien d'organismes étaient réunis en réseau ? Pouvez-vous donner leur nom ?
7. Avez-vous préparé les séances avec le formateur ? Et après la séance, en avez-vous reparlé ? Avez-vous retravaillé sur les documents ?
8. Pouvez-vous me dire comment cela se passe exactement ? Qui peut parler avec qui ? Où sont les personnes vues à la télé ? Qui peut voir ce qui se passe à l'écran ? Expliquez moi un peu.
9. A votre avis, à quoi sert cette expérience ?
10. Avez-vous la télé ? La regardez-vous souvent ? En quoi c'est différent de la télé habituelle ?
11. Si on vous demandait de participer à d'autres séquences de ce type, est-ce que cela vous plairait ?
12. Avez-vous Région-Câble, sinon, pourquoi ?

Tourcoing, le 28 août 1991

**OBJET : EXPERIMENTATION RESEAU CABLE - canal 6-**

Bonjour,

Comme convenu lors de nos dernières rencontres du début du mois de juillet, nous vous confirmons les dates et vous proposons des objectifs pour la première phase de la formation de formateurs préalable au démarrage de l'expérimentation Réseau Câblé, Canal 6.

De ce fait, nous rappelons également que, compte tenu des modalités pédagogiques (scénario global), définies par notre groupe de travail, ainsi que des outils média à mettre en oeuvre cette formation de base à l'image, à la vidéo et à son application pédagogique spécifique s'avère indispensable.

Pour cette première phase de formation, nous vous proposons donc quatre objectifs principaux :

**OBJECTIF 1 : Connaître les outils de la vidéo** et particulièrement ceux qui seront utilisés dans le cadre du projet.

Notamment :

- technologie vidéo V8 et Hi 8
- manipulation et connectique
- chaîne de production en vidéo légère (prise de vues, montage ...)

**OBJECTIF 2 : Etre sensibilisés aux langages de l'image**

Notamment par :

- . la lecture et l'analyse de documents
- . le repérage des modes d'écriture (reportage, documentaire, fiction ...)
- des exercices de prises de vues et de (dé) montage

ainsi que par un travail méthodologique sur la préparation, la scénarisation, le découpage, le montage ....



**OBJECTIF 3 :**

Compte tenu du scénario global et plus particulièrement de celui de la première journée, préparer le travail de réalisation des éléments de présentation des groupes et notamment les modalités pédagogiques de ces réalisations, avec les usagers.

**OBJECTIF 4 :**

Mieux situer notre travail et notre projet dans le paysage et dans l'histoire régionale du câble éducatif.

Pour ce faire, Elisabeth FICHEZ (LILLE III - INFOCOM) présentera : "*L'histoire et la petite histoire du câble dans la région*".

\*

**Le calendrier** de cette première phase de formation d'une durée d'environ 25 H, se présente de la manière suivante :

- . **MERCREDI 11 SEPTEMBRE 1991 - de 9h à 12h 30**  
- de 14h à 18h
- . **JEUDI 12 SEPTEMBRE 1991 - de 17h 30 à 19h 30**  
"Histoire régionale du câble éducatif"
- . **VENDREDI 13 SEPTEMBRE 1991 - de 14h à 18h**
- . **SAMEDI 14 SEPTEMBRE 1991 - de 9h à 18h**
- . **DIMANCHE 15 SEPTEMBRE 1991 - de 9h à 12h 30**

Cette formation se déroulera dans les locaux du C.U.E.E.P. de TOURCOING, 2 rue Montyon.

Nous souhaitons vivement que vous participiez à la totalité de cette formation et dans cette attente, nous vous adressons nos très cordiales et amicales salutations.

CUEEP LILLE  
11, rue Auguste Angellier  
59046 LILLE CEDEX  
FRANCE  
Tel (33) 20 58 11 11  
Fax (33) 20 58 11 10

Rens 36 14 code CUEEP  
SIROP 195 935 598 00050  
APE 9215

Elisabeth MILOT  
Daniel GREGOIRE

## BON DE COMMANDE

à renvoyer à

**CAHIERS D'ETUDES DU C.U.E.E.P.**

11, rue Angellier - 59046 Lille Cedex (tél. : 20/58.11.11)

Nos.	F.F.	Nombre d'exemplaires
1. L'éducation populaire en Grèce. Essai d'évaluation, janvier 1984	70	<input type="text"/>
2. Un programme de développement local intégré dans le Bassin Minier du Pas-de-Calais, juin 1984	70	<input type="text"/>
3. La qualification sociale, un nouveau besoin de formation ? juin 1985	70	<input type="text"/>
4. Les missions locales pour l'insertion professionnelle et sociales des jeunes : Une idée neuve ? Un dispositif des années 80 ? octobre 1985	70	<input type="text"/>
5. Les pratiques de formation et les acquis professionnels en licence de sciences de l'éducation, décembre 1985	70	<input type="text"/>
6. Bilan et perspectives de dix années d'utilisation de l'informatique pédagogique au CUEEP, janvier 1986	70	<input type="text"/>
7. Lecture et outil informatique : enjeux pédagogiques, décembre 1986	70	<input type="text"/>
8. Espaces de paroles, espace de choix ? De la communication en collège, septembre 1987	70	<input type="text"/>
9. Recherche-action : Méthodes et stratégies, décembre 1987	70	<input type="text"/>
10. Droit : discours et pratiques des formateurs, avril 1988	70	<input type="text"/>
11. Un essai d'évaluation formative, mai 1988	70	<input type="text"/>
12. A propos d'un outil informatique ouvert : Nanobureautique, mai 1989	70	<input type="text"/>
13. Les publics du DUFA de Lille. 1974-1987, septembre 1989	70	<input type="text"/>
14. Les maux pour le dire. Des mots pour l'écrire, décembre 1989	70	<input type="text"/>
15. Six stages de préparation à l'emploi renforcé dans l'agglomération lilloise, février 1990	70	<input type="text"/>
16. L'Action Collective de Formation de Sallaumines, février 1990	70	<input type="text"/>
17. Psychosociologie : crise ou renouveau ?, mai 1990	70	<input type="text"/>
N° spécial : Actes du Colloque : "Les formateurs d'adultes et leurs qualifications : Réponses des universités", Lille, 29-30 novembre, 1er décembre 1989	200	<input type="text"/>
18. L'engagement de développement de la formation dans l'industrie textile et de l'habillement du Nord-Pas-de-Calais, février 1991	70	<input type="text"/>
19. 20 ans de formation d'adultes : l'ACF de Sallaumines Noyelles-sous-Lens	70	<input type="text"/>
20. Entreprise et représentation de l'illettrisme, juin 1992	70	<input type="text"/>
21. Canal 6, Rapport d'évaluation, décembre 1992	70	<input type="text"/>
Abonnement valable pour six livraisons, prenant cours à partir du no. ....	300	<input type="text"/>

Veuillez préciser :

- votre nom et adresse complète
- le numéro à partir duquel vous souhaitez voir prendre cours votre abonnement.

Veuillez joindre à votre commande, un chèque libellé au nom du C.U.E.E.P.

Par commande groupée de six exemplaires au moins, le prix est de 300 FF.

Achévé d'imprimer  
sur les Presses de l'Université de Lille III



**C.U.E.E.P. : Centre Université. Economie d'Education Permanente**

**U.S.T.L. : Université des Sciences et Technologies de Lille**

Une étude du laboratoire de recherche Trigone : Formation, technologies nouvelles et  
développement.

**Toute correspondance est à envoyer aux : Cahiers d'Etudes du C.U.E.E.P.  
9 et 11 rue Angellier - 59046 Lille Cedex - Tél. : 20 58 11 11**