

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

n°22

mars 93

**UNE PRATIQUE
D'ENSEIGNEMENT OUVERT :**

**La préparation de l'ESEU
en Enseignement A Distance
en 1991-92**

**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

Mars 1993 N° 22

UNE PRATIQUE D'ENSEIGNEMENT OUVERT :
La préparation de l'ESEU en Enseignement A Distance
en 1991-92

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

Le Cahier d'Etude n° 22 :

Une pratique d'Enseignement Ouvert :
La préparation de l'ESEU en Enseignement A Distance
en 1991-92

constitue le rapport final de l'étude-action expérimentale "Expérimentation de l'ESEU en Enseignement Ouvert".

Cette étude-action expérimentale a été financée par la DESUP 10 dans le cadre de appels d'offres 1990 et 1991 du Ministère de l'Education Nationale, de la Jeunesse et des Sports, Direction des Enseignements Supérieurs, Bureau de la Formation Permanente.

Depuis Octobre 1990, il est possible dans la Région Nord-Pas-de-Calais de préparer certains modules en Enseignement à Distance.

Le dispositif inter-universitaire de préparation à l'ESEU par Unités Capitalisables et Contrôle Continu fonctionne depuis 1976.

C'est un dispositif exemplaire, unique en France. C'est un dispositif très important puisque 4.200 personnes étaient inscrites en 1992 dans la région.

Depuis 1976, ce dispositif évolue, se développe en fonction des besoins, du contexte économique et social et du public. Un nouveau pas est franchi avec la possibilité de préparer ce diplôme national en enseignement à distance.

Au sein du CUEEP, ce dispositif ESEU s'insère dans un contexte de formation plus global : filière formation générale de l'illettrisme à l'entrée à l'Université, préparation et validation de diplômes de niveau VI, V et IV.

Pour répondre mieux aux besoins, aux attentes et à sa mission de Centre Université Economie d'Education Permanente, le CUEEP préconise la mise en place d'un système global d'enseignement ouvert dans lequel l'enseignement à distance s'inscrit.

Le cahier d'études a pour but de présenter un état des lieux de la préparation de l'ESEU en enseignement à distance pour l'année 1991-1992.

Les informations recueillies l'ont été dans un premier temps par traitement des dossiers d'inscriptions et fiches de renseignements, dans un second temps par entretiens et questionnaire. Ce travail a été réalisé par Laurent Plouvier et Maïe Deback. Annie Domon a participé à l'analyse de certains résultats dans le cadre de son mémoire de DUFA.

Dans ce cahier d'études, nous ne reprenons pas la démarche questionnaire/entretien mais nous extrayons sous forme de rapport et d'analyses, les éléments qui nous ont paru pertinents et porteurs d'informations dans le cadre de la problématique d'Enseignement Ouvert du CUEEP.

Une remarque s'impose : l'EAD au CUEEP a débuté récemment (en 89 pour trois modules en phase expérimentale). Le mode d'enseignement, le mode d'apprentissage, tout est neuf et tout évolue très vite. Aujourd'hui, en 1993, les intervenants ne diraient plus la même chose sur certains points, les questionnements ne seraient pas identiques. Ce cahier d'études a donc un caractère provisoire et transitoire inévitable.

Le Cahier comporte 7 chapitres :

Chapitre 1 : *L'Enseignement Ouvert au C.U.E.E.P.*
Adapter rythme et mode de formation aux individus ?
La réponse du CUEEP : l'enseignement ouvert.

- Chapitre 2 : *L'Examen Spécial d'accès aux Etudes Universitaires : l'ESEU*
Les conditions spécifiques pour l'enseignement à distance.
- Chapitre 3 : *Le profil du public*
Le statut social
La trajectoire formation-emploi
La motivation pour l'ESEU
Le choix de l'EAD
Les stratégies dans l'EAD.
- Chapitre 4 : *L'encadrement*
Les différents modes d'encadrement : par correspondance, présentiel, téléphonique
Les Centres de Ressources
- Chapitre 5 : *Les supports pédagogiques - Les médias*
Les supports
L'utilisation des médias
Expérimentation d'autres supports et outils
Supports pédagogiques et Enseignement Ouvert.
- Chapitre 6 : *L'organisation autonome*
Le rythme de travail - Planning
Le temps consacré à la formation
L'espace réservé à la formation
L'environnement familial
Les attitudes
- Chapitre 7 : *Du côté du formateur...*

Ce cahier d'études est le fruit d'un travail collectif.

Anne Biolluz, Maïe Deback, Annie Domon, Chantal D'Halluin, Danièle Garbez, Jean-Noël Gers, Laurent Plouvier, Daniel Poisson, Bruno Vanhille ont participé, avec des apports divers, à ce travail.

J'ai coordonné et mené à terme la réalisation de ce cahier.

J'espère que sa lecture vous sera fructueuse.

Le 20 février 1993
Chantal D'HALLUIN

CHAPITRE 1. - L'ENSEIGNEMENT OUVERT AU C.U.E.E.P. PERSONNALISER - DIFFERENCIER - INDIVIDUALISER

"COMMENT MIEUX ADAPTER LES RYTHMES ET LES MODES DE FORMATION AUX ASPIRATIONS ET AUX CAPACITES DES INDIVIDUS ?"

Cette question, posée aux assises régionales des Entretiens Condorcet (2 février 1989) a toujours été au coeur de l'action éducative du C.U.E.E.P.

Comme l'a exposé Véronique Leclercq au Séminaire interne du C.U.E.E.P. (été 91), suivant la période, les réponses ont revêtu des formes différentes.

*** Dès 1971**, sous l'influence des courants coopératifs, le groupe est valorisé, le formateur s'éclipse. Le modèle de la formation s'oppose au modèle scolaire. Une contradiction s'observe entre la pédagogie non-directive et la didactique traditionnelle.

*** A partir de 1973 et jusqu'à la fin des années 80**

La formation professionnelle continue se structure. La recherche pédagogique marque une avancée.

Deux courants vont influencer le C.U.E.E.P.

La pédagogie par méthodes actives qui se traduit par le rejet de l'école traditionnelle et des cours magistraux, et la valorisation de la recherche en équipe.

Enseigner s'apprend ensemble.

Importance est donnée aux attentes du public dont on prend en compte le milieu social. Parallèlement, on essaie de diminuer la distance formateur/groupe. La moitié des formateurs des Actions Collectives de formation sont issus du milieu social des stagiaires.

La pédagogie par objectifs

Cette pédagogie a amené clarté et rigueur dans ce que l'on attend des stagiaires. La pédagogie par objectifs définit les objectifs d'apprentissage sous forme de comportements. Elle définit des objectifs intermédiaires à maîtriser pour parvenir au but en suivant un curriculum (un parcours).

Le modèle A.C.F. mis en place au début des années 70 répondait à la nécessité de promouvoir une action volontariste de montée en qualification de la population de zones sous-scolarisées. La demande de formation émanait d'un public caractéristique de la "Promotion Sociale". Cette demande individuelle trouvait une réponse satisfaisante dans un dispositif global structuré en

filères et en niveaux dans lequel l'action pédagogique se trouvait dynamisée par l'échange et l'émulation à l'intérieur des groupes.

* **Les années 80-90** sont marquées par trois courants :

- L'engouement pour les nouvelles technologies éducatives principalement l'E.A.O.

- La dynamique autour de l'individualisation et la personnalisation. On constate une remise en cause d'un certain modèle homogène (identité des membres du collectif, le même savoir est bon pour tous au même moment) et en conséquence, la mise en place de nouveaux dispositifs renforçant ce courant (Ateliers Pédagogiques Personnalisés). On assiste à une différenciation des ressources formatives et des modalités d'apprentissage, à la multiplication des contextes de formation.

- Le retour du "cognitif".

C'est la redécouverte de Piaget et des Post Piagéticiens, la prise en compte de la psychologie de l'apprentissage dans le domaine pédagogique : l'apprenant et son rapport au savoir.

Le public a de plus en plus de difficultés à s'insérer ou se maintenir dans le marché du travail. De nombreux stagiaires sont en voie de déqualification, de précarité voire de marginalisation. Leurs demandes de formation sont de ce fait beaucoup plus qu'auparavant ressenties comme un gage d'intégration sociale et professionnelle. Ce public nous interpelle et il pose la question de la redéfinition et de l'adaptation de nos pratiques et de notre système éducatif à ses besoins (objectifs et subjectifs).

Notre rôle n'est plus simplement lié à une montée en qualification du public, mais à une aide à la mise en route et à l'accompagnement d'un projet individualisé de formation et d'insertion professionnelle et sociale.

A la fin des années 80, l'individualisation de la formation semble être incontournable, c'est une nécessité.

Les assises régionales des Entretiens Condorcet soulignaient plusieurs hypothèses à cette nécessité d'individualisation :

- Sous l'angle sociologique, il convient d'observer que l'évolution de la société conduit d'une part à valoriser l'individu, à mettre en évidence son potentiel, et d'autre part à placer cet individu au centre d'un réseau relationnel riche avec son environnement et les autres individus.

- Il est évident que l'évolution des modes de production et les changements induits dans l'organisation du travail ont conduit progressivement à une valorisation de la ressource humaine.

- La transformation des modes de vie, l'explosion de la communication conduisent l'individu à exprimer un besoin de participation accrue à tous les processus sociaux et à leur maîtrise.

Il est donc inéluctable que les adultes expriment, face à la formation, les mêmes exigences.

Comme le dit Bertrand Schwartz « *les adultes n'acceptent de se former que s'ils peuvent espérer trouver dans la formation qu'on leur propose une réponse à leur problème dans leur situation* ».

Lors d'un apprentissage, l'adulte s'appuie sur des acquis, un potentiel, une expérience qui peut être très riche.

Citons une phrase d'un spécialiste de la psychologie cognitive, Ausubel : « *Si j'avais à réduire toute la psychologie de l'apprentissage à un seul principe, je le formulerais ainsi : le plus important facteur susceptible d'influencer l'apprentissage est le bagage de connaissances que l'individu possède déjà* ».

Au CUEEP, la pression pour une plus grande individualisation de nos pratiques est en outre renforcée :

- par le fait que si la montée en niveau de formation générale apparaît encore comme un passage obligé, elle n'est plus une finalité en soi, mais une étape d'un projet plus ou moins bien formulé ;
- par la multiplication des itinéraires de formation (scolaire, stages jeunes, stages ANPE, auto-formation, formation en alternance...) qui rendent les acquis de plus en plus disparates, déstructurés et atypiques ;
- par l'alternance fréquente de périodes de travail, de formation, de chômage qui induisent des itinéraires de formation chahutés et morcelés.

Nous devons faire face à cette évolution et nous donner les moyens d'améliorer le dispositif, le compléter, l'aménager. Cela se traduit par :

- l'individualisation de la négociation de la formation ;
- l'individualisation du parcours de formation ;
- l'individualisation des stratégies d'apprentissages.

Ces trois concepts différents d'individualisation peuvent soit exister seuls dans un processus de formation, soit être associés et interagir pour former un nouveau système de formation.

L'individualisation de la négociation d'un plan de formation

Il s'agit d'élaborer un plan de formation qui tienne compte des aspirations du demandeur, de ses aptitudes. Ceci est souvent traduit par la notion de projet personnel pouvant donner lieu à une forme de contrat.

Cet aspect de l'individualisation est indissociable de la notion de bilan et de positionnement de l'individu.

L'individualisation d'un parcours de formation

Dans ce cas, l'organisme de formation offre des choix réels à la personne quant à la poursuite de la formation.

Ces choix peuvent porter sur les contenus devant faire l'objet de la formation ou sur son organisation rythme/durée.

En général, ces choix s'exercent à des moments clés et sont liés aux objectifs.

Ce mode d'individualisation constitue souvent un prolongement de la formation modulaire.

L'individualisation des stratégies ou modes d'apprentissage

Elle nous entraîne dans le domaine de la pédagogie. Il s'agit de mettre en place une approche pédagogique centrée sur la personne favorisant une plus grande autonomie et une plus grande responsabilité par rapport à son apprentissage, et ceci dans les dimensions du savoir, du savoir-faire et du savoir-être.

A l'évidence, ceci constitue une inversion des rapports de pouvoirs existant au sein de la formation. L'adulte devient alors l'acteur de sa formation.

Sa position vis à vis du formateur change. Celui-ci est alors considéré comme une personne ressource, un aide, un guide et non plus comme le détenteur du savoir.

Pour aller plus loin dans l'individualisation des modes d'apprentissages, il semble que trois conditions complémentaires doivent être réunies :

- la première condition consiste à introduire une part d'autoformation dans le déroulement de la formation. Dans ce cas le rôle du formateur/tuteur est plus ou moins important selon le type de relation qui peut être établie : des relations directes et immédiates ou des relations indirectes et/ou différées.

Dans ce dernier cas, on peut parler d'autoformation intégrale. Il faut signaler que l'autoformation va de pair avec l'autonomie de l'apprenant et sa motivation.

- La seconde condition découle de la première. L'autoformation suppose que le savoir est médiatisé, qu'il existe sous forme de ressources éducatives.

Nous pouvons ranger dans cette catégorie : les livres, fiches papier, le matériel pour les travaux pratiques, les supports audio-visuels, les didacticiels, l'accès à des banques de données etc...

Il faut signaler qu'une forme déjà ancienne de formation, l'enseignement à distance, requiert également ces deux conditions.

- La troisième condition, résultante des deux premières est la constitution de centres de ressources éducatives avec une nouvelle logistique et bien sûr des locaux appropriés.

Parmi les autres ingrédients nécessaires à la réussite de l'individualisation de la formation, il faut noter la notion de projet :

- projet de la structure et projet de l'équipe pédagogique. La notion d'équipe est très importante, ceci implique des évolutions tant au niveau structurel que humain. Le nouveau rôle du formateur devenu tuteur/guide est plus exigeant, plus difficile et demande de nouvelles capacités ;

- projet personnel de l'adulte. Cette notion est également importante, il s'agit non seulement du projet professionnel mais également projet de vie avec une prise en compte totale de l'individu.

Cette évolution nécessite une coopération, un partenariat accru entre les différents acteurs : que ceux-ci soient issus des structures d'accueil, d'information, de bilans, des centres de formation, qu'ils soient employeurs réels ou potentiels, financeurs ou décideurs.

LA REPONSE DU CUEEP : L'ENSEIGNEMENT OUVERT

L'Enseignement Ouvert, c'est ouvrir le champ des possibles sans éliminer les acquis antérieurs. Ce nouveau modèle d'enseignement doit rester ouvert aux nouvelles formes d'enseignement et ouvert à de nouveaux publics et à leurs demandes.

Il s'agit de prendre en compte l'individu et ses formules individuelles d'apprentissage, personnaliser son projet et sa trajectoire de formation au sein d'un collectif.

Il n'y a pas remise en cause de la dynamique apportée par le groupe dans l'action pédagogique.

Il n'y a pas remise en cause du bien fondé de la pédagogie par objectifs.

Il n'y a pas remise en cause des pratiques de pédagogie du projet.

Il y a possibilité de choisir et d'intégrer tout ce qui peut être "bon" à un moment donné pour une personne donnée dans un contexte social et économique donné.

L'Enseignement Ouvert, c'est tenter de gérer une approche multi-forme :

- ***Des acteurs :***

. Le public : prendre en compte la spécificité de chaque individu, la diversité de modes de vie et des références culturelles, c'est le **multi-publics**.

. Les acquis (savoir, savoir-faire, savoir être) **multi-niveaux**.

- . Les demandes de formation, cibler les demandes auxquelles le CUEEP peut répondre, celles auxquelles d'autres organismes peuvent répondre, utiliser d'autres compétences, c'est le **multi-partenariats**.
- **De la pédagogie :**
 - . Inscrire les activités disciplinaires dans un cadre **multi-disciplinaires** :
 - enseigner une matière pour la matière (monodisciplinarité), enseigner une matière en lien avec une ou plusieurs autres pour un projet commun (pluridisciplinarité) ou avec une méthode commune (transdisciplinarité).
 - . Travailler simultanément dans une pédagogie par objectifs. Trois types d'objectifs :
 - objectifs spécifiques à un niveau (savoir, savoir-faire), objectifs généraux (savoirs clefs), objectifs méthodologiques (être capable d'agir en situation),
 c'est le **multi-objectifs**.
- **Des modes d'apprentissage :**

Offrir une gestion différenciée et personnalisée du temps de l'espace, de la forme, des outils, des méthodes.

 - . S'intéresser à et essayer d'opérationnaliser différentes méthodes d'apprentissage, c'est le **multi-méthodes**.
 - . Le **multi-médias** c'est d'utiliser tous les médias, nouveaux et anciens, du moment qu'ils sont adaptés au contexte et aux spécificités des acteurs (formateur et formés) : papier, cassette son, vidéo, ordinateur, télématique, rétroprojecteur, diapo, etc...
 - . Le **multi-contextes** c'est le cours magistral, le travail en sous-groupes, les ateliers différenciés, le travail individuel...
- **Des modes de formation :**

Offrir le mode le mieux adapté à chaque personne en fonction de ses besoins, de ses attentes et de ses contraintes (professionnelles, sociales, familiales, personnelles) : formation modulaire de groupe, groupe multi-niveaux, atelier personnalisé, formation individualisée en centre de ressources, enseignement à distance, c'est le **multi-modes**.

Par exemple, pour la préparation de l'E.S.E.U., nous avons recensé actuellement sept modes de formation possibles :

- le groupe modulaire : un formateur, un lieu, des horaires, un niveau ;
- le groupe modulaire multi-niveaux : un formateur, un lieu, contrat d'objectifs individualisé, des horaires libres ;
- la formation individualisée en centre de ressources : un formateur ou un tuteur, un lieu, des horaires libres, un niveau répertorié ;
- la formation à distance : un formateur à distance, pas de lieu, pas d'horaires, un niveau ;

- la préparation dans un autre centre de formation, en partenariat ;
- l'autoformation complète avec validation ponctuelle.

Pour chaque mode de formation, un certain nombre de paramètres entrent en jeu, avec pour chacun une gamme de possibles.

Chaque mode est caractérisé par la "valeur" que prend chaque paramètre.

PARAMETRES		DIFFERENTES POSSIBILITES
PERSONNES RESSOURCES	Conseiller référent	Présent en début, en fin, en discontinu, en continu, non existant
	Formateur référent	Présent tout le temps, présent par intermittence, non présent, non existant
	Autres	Désigné ou non désigné, ayant une fonction dédiée ou non, non existant
ESPACE	Lieu	Un lieu unique, plusieurs lieux, pas de lieu
	Horaires	Fixes et obligatoires, fixes non obligatoires, libres, pas d'horaires
TEMPS	Volume horaire	Défini, contractualisé, pas de volume horaire
	Entrée/Sortie	Fixes, Entrée fixe/Sortie variable, Entrée variable/Sortie fixe, Entrée variable/Sortie variable
	Insertion	Groupe, individu, pas d'insertion
CONTRAT	Contenu	Référencé, contractualisé par groupe, contractualisé par individu, n'existe pas
	Niveau	Un seul niveau (avec prérequis), plusieurs niveaux identifiés avec prérequis, sans niveaux ni prérequis
	Validation	Institution interne ou externe, non institutionnelle Interne/Externe, n'existe pas

Ainsi, pour une formation modulaire présentielle de préparation à l'ESEU, le conseiller est présent en discontinu, le formateur est présent tout le temps. Le lieu est unique, les horaires fixes et obligatoires avec un volume horaire défini, entrée/sortie fixes, c'est une formation de groupe.

Le contenu est référencé, un seul niveau avec prérequis. Il y a validation institutionnelle par un diplôme national.

Pour une formation individualisée en centre de ressources pour la préparation à l'ESEU, le conseiller est présent en discontinu, le formateur est présent par intermittence, le tuteur (méthodologue) du centre de ressources peut être une personne ressource. Le lieu est unique, les horaires sont fixes non obligatoires. Le volume horaire est contractualisé avec entrée/sortie variables. Il faut définir une notion de "groupe ouvert" constitué des personnes qui ont le même formateur dans le même lieu mais qui ne sont pas forcément présents en même temps ni pour faire la même chose. Le contenu est référencé, contractualisé, pour chaque individu. Le niveau étant celui de chaque individu. Il y a validation institutionnelle.

Caractérisation de la préparation de l'ESEU en enseignement à distance

PARAMETRES		DIFFERENTES POSSIBILITES
PERSONNES RESSOURCES	Conseiller référent	Présent en début, en fin, en discontinu , en continu, non existant
	Formateur référent	Présent tout le temps, présent par intermittence, non présent , non existant
	Autres	Désigné ou non désigné, ayant une fonction dédiée ou non, non existant
ESPACE TEMPS	Lieu	Un lieu unique, plusieurs lieux, pas de lieu
	Horaires	Fixes et obligatoires, fixes non obligatoires, libre, pas d'horaires
	Volume horaire	Défini, contractualisé, pas de volume horaire
	Entrée/Sortie	Fixes, Entrée fixe/Sortie variable , Entrée variable/Sortie fixe, Entrée variable/Sortie variable
	Insertion	Groupe, individu , pas d'insertion
CONTRAT	Contenu	Référencé , contractualisé par groupe, contractualisé par individu, n'existe pas
	Niveau	Un seul niveau (avec prérequis) , plusieurs niveaux identifiés avec prérequis, sans niveaux ni prérequis
	Validation	Institution interne ou externe , non institutionnelle Interne/Externe, n'existe pas

L'enseignement ouvert, c'est aussi :

- **Une banque de produits multimédias** adaptés (adaptables), utilisables (utilisés) dans les différents contextes de formation (cours magistral, travail en sous-groupes, travail individuel corrigé, autoformation), dans les différents modes de formation (groupe modulaire, formation individualisée, enseignement à distance...).

- **Des centres de ressources éducatives.** Un centre de ressources éducatives est un lieu à géométrie variable, la géométrie étant dictée par le dispositif de formation, par la structure de l'organisme de formation.

Un centre de ressources c'est à la fois un lieu physique, de la documentation multimédia, des personnes-ressources au service des adultes qui le fréquentent, c'est un lieu adaptable, modulable en fonction des demandes.

On peut dénombrer plusieurs types d'activités dans les centres de ressources éducatives :

Appui à la formation modulaire :

- Lieu ressource, lieu-relais pour l'EAD ;
- Appui aux formations modulaires "classiques" ;
- Lieu-ressources pour la formation modulaire multi-niveaux (sans entrée/sortie individualisée du dispositif modulaire : évaluation formative, mise à niveau, fin de parcours individualisé) ;
- Lieu-ressources pour les formateurs :
- support d'autoformation de formateurs,
- aide à la préparation de cours ou de support de cours personnalisés.
- Autoformation hors modulaire sur des objectifs hors modules pour des publics bien ciblés et spécifiques à chaque lieu de formation.
- Lieu d'accueil éventuel établi par convention de stagiaires extérieurs au CUEEP (AFPA, Centres Agricoles, CNAM, GRETA, ...).
- Le Centre de Ressources peut avoir une fonction de médiathèque spécialisée ou non suivant le public et les thèmes.
- Le Centre de Ressources peut être un lieu pour l'élaboration, l'expérimentation, la validation des produits d'autoformation et/ou d'EAD avec des stagiaires à distance-présents.

CHAPITRE 2. - L'EXAMEN SPECIAL D'ACCES AUX ETUDES UNIVERSITAIRES

Un peu d'histoire ...

Créé par un arrêté du 2 septembre 1969, l'Examen Spécial d'Entrée à l'Université (ESEU) permet à des adultes non titulaires du Baccalauréat et déjà engagés dans la vie professionnelle, d'accéder aux études universitaires.

Deux types d'examen sont proposés : Littéraire (Examen A) et Scientifique (Examen B). Chaque examen comporte 3 matières, deux obligatoires et une optionnelle.

Chaque université est responsable de son examen et n'accepte dans ses formations universitaires que ses propres candidats.

Dès 1975, l'Institut CUEEP de l'Université de Lille I, décide d'innover et propose, à titre expérimental et avec l'accord du ministère de l'Education Nationale, la mise en place d'une préparation par unités capitalisables et contrôle continu des connaissances. Il s'agit en fait, d'un transfert de ce qui se fait pour les CAP - BEP en formation continue dans les actions collectives de formation.

La formation est proposée sous forme de modules de 60 heures, semestriels ou annuels. L'expérience est concluante et s'étend dès l'année suivante dans les autres universités de la région.

Depuis, le succès de cet examen auprès du public ne fait qu'augmenter. Au niveau national les choses évoluent petit à petit.

Un arrêté du 1er octobre 1986 modifie l'arrêté de septembre 69. Le titre change tout en gardant le même sigle ESEU. Il devient Examen Spécial d'accès aux Etudes Universitaires. L'examen est reconnu nationalement,

- il confère les mêmes droits que ceux qui s'attachent au baccalauréat en vue de la poursuite d'études supérieures ;

- il sanctionne les aptitudes du niveau Baccalauréat ; équivalentes à celles requises pour le classement d'un titre au niveau IV de la nomenclature interministérielle des niveaux de formation.

La composition de l'examen est modifiée. Chaque examen comporte 4 unités, 2 obligatoires, 2 optionnelles et ajoute la condition supplémentaire d'une coupure de deux ans avec la formation initiale, ceci afin qu'il ne puisse être considéré comme un rattrapage du Baccalauréat et que sa spécificité de formation d'adultes engagés dans la vie professionnelle lui soit gardée.

En 86-87, 2.563 adultes préparaient l'ESEU dans la région Nord-Pas-de-Calais. En 91-92, c'est 4.091 adultes qui préparent l'examen dans les 29

centres répartis dans 18 lieux géographiques dépendant des universités de la région.

Celles-ci travaillent dans le cadre d'une convention inter-universitaire régionale pour la préparation et le développement de l'ESEU. Elles sont liées par convention avec le rectorat, les GRETA, les Centres associés régionaux du CNAM et à la Direction Régionale des Services Pénitentiaires.

Chaque unité obtenue dans l'un des centres conventionné et validée par une université, est reconnue par les autres universités.

La Région Nord-Pas-de-Calais finance à concurrence des 2/3 cette préparation, le tiers restant correspond à des conventions avec les entreprises, les municipalités, aux droits d'inscription des stagiaires.

L'enseignement à distance

En mai 1987, le CUEEP - LILLE I, répond à l'appel d'offres interministériel "Formation Multimédia à la carte" ; le dossier présenté s'intitule SIMFI (Système Interactif Multimédia pour la Formation Individualisée) et a le soutien du Conseil Régional.

En octobre de la même année, l'Université de Lille I est sollicitée, conjointement aux 3 autres universités de la région, pour participer à la création d'un Pôle National d'Enseignement à Distance. Le Pôle d'Expérimentation National est créé dans le Nord-Pas-de-Calais, avec, comme orientation, la recherche et la création de produits multimédias.

Avec pour référence le dispositif SIMFI développé par le CUEEP-LILLE I, les universités s'engagent à créer 3.600 heures de formation à distance en 4 ans (1988-1992), soit 60 modules de formation de 60 heures, se rapportant essentiellement aux DEUG. L'ESEU y est intégré pour 12 modules sur la totalité.

L'Etat confie la maîtrise d'oeuvre de ce projet au CUEEP qui doit travailler en liaison avec les autres universités. Un financement spécifique est assuré par le Ministère de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur et la DATAR.

Les 12 modules de l'ESEU ont été réalisés en interuniversitaire (Lille I, Lille III, Valenciennes).

Il est à noter que peu de projets financés par cet appel d'offre ont effectivement abouti. Le projet ESEU a non seulement abouti, mais il a été de plus amplifié. Ceci tient au fait que la réalisation correspondait à un besoin effectif du public et que les responsables de projet étaient tous impliqués dans la préparation de l'ESEU, la plupart comme responsables matières des universités concernées.

Le financement de la réalisation des autres modules ESEU est assuré par le contrat de plan Etat-Région. La totalité des 22 modules sera disponible en septembre 93.

Ceci concerne la production des documents pédagogiques multimédias pour l'Enseignement à Distance.

L'expérimentation a tout d'abord été financée dans le cadre du crédit "action-étude expérimentale" cité (Ministère de l'Education Nationale DESUP 10) et depuis 1992 par le Conseil Régional Nord-Pas-de-Calais.

L'expérimentation

L'expérimentation démarre à la rentrée 1989/90, avec une trentaine d'inscrits (pour Lille I et Lille III) qui se répartissent sur les trois modules pré-expérimentaux : Maths 9, Biologie 10 et Histoire.

En 1990/91, toujours pour les mêmes universités, on atteint environ 100 inscrits pour les modules : Français 10, Maths 9 et 10, Anglais 9, Histoire, Physique 9, et Biologie 10.

En 1991/92, d'autres modules sont proposés : Maths 11, Français 9, Economie, Anglais 10 et Droit. Cette même année, l'Université de Valenciennes intègre l'EAD dans ses formations pour les modules de Français, Mathématiques.

Sur l'année, 230 modules ont été suivis.

En octobre 92, Physique 10, Chimie 9 sont ouverts.

250 inscriptions ont été prises pour 17 modules différents, d'autres rentrées sont prévues de janvier à avril 93.

En octobre 93, tous les modules proposés en formation présentielle le seront également en enseignement à distance.

La volonté de la coordination interuniversitaire et de son groupe de pilotage est que l'examen délivré soit le même quelles que soient les modalités de préparation.

Ainsi, conformément à la logique d'Enseignement Ouvert, l'Enseignement à Distance est un des contextes possibles de préparation. C'est ce qui ressort de la plaquette d'information générale ESEU :

Les modalités de l'ESEU

Structure de l'ESEU :

La structure de l'ESEU est bâtie à partir d'un ensemble de modules qui, pour certaines matières, sont de plusieurs niveaux, désignés 9, 10 et 11. Le tableau suivant donne les différentes structures possibles pour les deux types d'examen. (Examen A : Sciences Humaines, Sociales, Gestion ; Examen B : Sciences, Paramédical, Technologies).

Le candidat choisit la structure la mieux adaptée aux études post-ESEU envisagées.

Unités Capitalisables	ESEU A	ESEU B
Unité Cap. I	Français (niveau 10)	Français (niveau 10)
Unité Cap. II	Langue vivante 1 (niveau 10)	Mathématiques (niveau 10)
Unité Cap. III	Histoire contemporaine ou Géographie ou Mathématiques (niveau 10) (a)	Physique ou Chimie ou Biologie (dans chaque cas niveau 10)
Unité Cap. IV	Histoire contemporaine (b) ou Géographie (b) ou Economie ou Droit ou Langue vivante 1 (niveau 9) ou Littérature (Français niveau 11) ou Problèmes du monde contemporain ou Mathématiques (niveau 11)	Physique ou Chimie ou Biologie (dans chaque cas niveau 9) (c) ou Mathématiques (niveau 11) (d) ou Langue vivante (niveau 9)

- (a) obligatoire pour poursuivre des études de Sciences Economiques et de Gestion - recommandée pour la Psychologie et la Sociologie.
(b) Sous réserve de n'avoir pas été choisie en Unité Capitalisable III
(c) Incompatible avec l'Unité Capitalisable III correspondante
(d) Fortement conseillée avec l'Unité Capitalisable III Physique (niveau 10).

Les modalités de préparation et d'obtention

Trois cas sont possibles :

1er cas : préparation en formation présentielle dans un centre habilité par les Universités et obtention de l'examen par Unités Capitalisables et contrôle continu des connaissances.

2ème cas : préparation en formation à distance avec rattachement à un centre habilité par les universités et obtention de l'examen par Unités Capitalisables et contrôle continu des connaissances.

3ème cas : préparation hors centre habilité par les universités et validation d'une formation par contrôle ponctuel :

- soit globalement : 4 matières à la même session avec système de compensation des notes ;
- soit par unités capitalisables présentées à différentes sessions.

Les systèmes éducatifs

ETAPES		3 CAS	1er cas : formation présentielle	2ème cas : formation à distance	3ème cas : validation par contrôle ponctuel
- 1ère étape - De l'information à l'inscription	Information		Réunion d'information	Documents envoyés ou remis au candidat	
	Evaluation		Evaluation du candidat dans les disciplines choisies comprenant différents niveaux 9-10-11 (cf. pages 6-7)		
	Entretien		Entretien individualisé avec un conseiller en formation avant l'inscription		
	Inscription		Dossier à déposer dans le centre choisi (cf. pages 9 et 10) en septembre ou janvier	Dossier à transmettre à l'un des 3 centres à distance mentionnés page 8	Dossier à déposer dans l'Université choisie en janvier ou mai ou juillet (cf. page 8)
- 2ème étape - La formation	Caractéristiques et suivi de la formation		Système modulaire avec 2 rythmes de formation possibles semestriel : 4h/Sem pdt 15 semaines annuel : 2h/sem pdt 30 semaines	Système modulaire avec inscription à un module valable pour 9 mois au maximum	
			Formation par groupes de 20 personnes	Suivi à distance assuré par un formateur. Mise à disposition de documents pédagogiques multimedia	
		Pédagogie par objectif			

	Jury	Il comprend tous les formateurs ayant assuré la préparation	Nommé par le Président de l'Université
- 3ème étape - La validation	Délivrances des UC et de l'ESEU	<p>- Les attestations d'UC acquises ne sont pas délivrées au candidat mais ces unités sont comptabilisées par l'Université en vue de l'attribution de l'attestation finale de réussite à l'ESEU. A partir du moment où le candidat a obtenu sa première UC, il a 4 ans pour acquérir les 3 autres.</p> <p>- Lorsqu'un candidat a obtenu les 4 UC réglementaires, le jury lui décerne l'ESEU et une attestation de réussite lui est envoyée à son adresse personnelle dans un délai de 3 semaines.</p>	

Les conditions d'inscription

L'ESEU :

- d'une part, est un examen réservé aux candidats relevant de la formation continue ;
- d'autre part, doit être une deuxième chance et non une épreuve de rattrapage pour ceux qui ont échoué au baccalauréat. D'où l'existence de conditions d'inscription strictes.

Cas 1 et 2 : Formation présentielle et formation à distance :

sont admis à s'inscrire, les candidats ayant interrompu depuis au moins deux ans leurs études initiales et satisfaisant aux conditions suivantes au moment de l'inscription (démarrage de la formation) :

- soit être âgés de vingt ans au moins et justifier de deux années d'activité professionnelle ayant donné lieu à cotisation à la Sécurité Sociale ;
- soit être âgés de vingt quatre ans au moins.

Pour l'inscription à l'Examen Spécial d'accès aux Etudes Universitaires, sont assimilés de plein droit à une activité professionnelle ayant donné lieu à cotisation à la Sécurité Sociale et pour la durée correspondante :

- le Service National ;
- l'éducation d'un enfant ;
- l'inscription à l'Agence Nationale Pour l'Emploi ;
- la participation à un dispositif de formation professionnelle, destiné aux jeunes à la recherche d'un emploi ou d'une qualification ;
- l'exercice d'une activité sportive de haut niveau.

En outre, sont admis à s'inscrire à la préparation aux ESEU, les candidats étrangers résidant en France, satisfaisant aux conditions définies ci-dessus et titulaires d'un permis de séjour d'une durée minimum d'un an ou dont le

conjoint ou les parents sont titulaires d'un permis de séjour d'une durée minimum de trois ans.

Cas 3 : Validation par contrôle ponctuel

Les conditions précédentes doivent être remplies :

- le 1er mars de l'année de l'examen pour la session de février
- le 1er octobre de l'année de l'examen pour les sessions de juin et septembre.

Les démarches pour l'inscription

Les démarches conduisant à l'inscription ainsi que le paiement des droits d'inscription ou des frais de formation sont à effectuer dans les centres précisés ci-dessous pour chacun des 3 cas.

1er cas : formation présentielle

Démarches à effectuer, au choix, dans l'un des centres conventionnés (28 centres dans 19 lieux géographiques).

2ème cas : formation à distance

Démarches à effectuer :

Au CUEEP - Lille I - à la FCEP LILLE III - au CEPPEP de Valenciennes

3ème cas : validation par contrôle ponctuel

Démarches à effectuer :

- soit dans l'université dans laquelle le candidat désire s'inscrire par la suite ;
- soit dans l'université la plus proche de son domicile si le candidat souhaite obtenir l'examen sans avoir l'intention d'entrer à l'université.

Les aspects spécifiques de l'ESEU en Enseignement à Distance

Nous l'avons déjà souligné, il n'y a pas de distinction EAD, présentiel dans la nature de l'examen. Les différences portent uniquement sur les points caractéristiques de l'enseignement à distance.

A savoir :

- séparation de l'apprenant et du formateur : contacts médiatisés ;
- supports pédagogiques médiatisés : documents pédagogiques "figés" ;
- liberté de rythme, de temps, de lieu, de méthode d'apprentissage pour l'apprenant : individualisation du processus ;
- division des tâches dans le processus éducatif : nécessaire "industrialisation".

Ceci entraîne :

- la nécessité d'une gestion spécialisée ;
- la nécessité d'un service technique pédagogique (duplication, expédition, suivi des documents pédagogiques) ;
- la nécessité d'une organisation pédagogique spécifique : tutorat à distance, centre de ressources, ...

Le groupe de pilotage inter-universitaire de l'ESEU s'est doté d'une Commission de Suivi de l'EAD comprenant un correspondant dans chaque université concernée par l'EAD (Lille II ne fait pas d'Enseignement à Distance).

Une "carte" des formations EAD a été élaborée selon les spécificités des universités. Certains modules sont dispensés par deux universités voire une seule pour certaines matières optionnelles.

Pour le CUEEP, toute la gestion administrative a été centralisée au Centre de Lens. Les universités de Lille III et Valenciennes gèrent leurs propres auditeurs inscrits en EAD.

Le Centre CUEEP de Lens est spécialisé pour l'EAD, il n'est pas centre de préparation de l'ESEU présentiel.

Un service technique pédagogique a été mis en place au CUEEP : il assure pour les universités de la région, la maintenance des documents pédagogiques multimédias en direction des 9 Centres Universitaires de Ressources Educatives répartis géographiquement sur toute la région. Il assure également pour le CUEEP la duplication et l'expédition du matériel pédagogique aux inscrits.

Les aspects spécifiques de l'organisation pédagogique sont réunis dans une plaquette destinée aux stagiaires : Guide de l'Etudiant pour la préparation de l'ESEU à Distance, dont nous reproduisons ci-dessous quelques extraits : (actuellement, celle-ci est propre au CUEEP).

Les ressources

a) Les documents utilisés :

Pour votre formation, vous recevrez un ensemble de documents pédagogiques interactifs, organisés sur différents supports : les documents se répartissent en :

- documents d'apprentissage organisés par grands objectifs de formation ;
- exercices d'application avec ou sans corrigé, avec ou sans réponse (qui ne sont pas à renvoyer à la correction) ;
- des exercices de contrôle ; ils sont corrigés par le formateur et vous sont renvoyés avec des conseils personnalisés.

Il vous est possible d'emprunter des cassettes audio-vidéo, des didacticiels pour un usage personnel (à domicile ou au travail) moyennant une caution forfaitaire de l'ordre de 500 F à régler au moment de l'inscription au module.

b) Le Centre Universitaire de Ressources Educatives (C.U.R.E.)

Les CURE(s) sont implantés dans les centres CUEEP. Vous y trouverez :

- du matériel : micro-ordinateurs, imprimante, ensemble audio-visuel comprenant magnéscope, cabine de langues avec écouteurs, minitel ;
- une médiathèque comprenant des supports multimédias : livres, dictionnaires, documents papier, logiciels, didacticiels, cassettes audio et vidéo...

Un tuteur pourra vous apporter une aide technique et méthodologique.

Ces lieux ressources permettent les échanges entre les auditeurs.

Les stagiaires EAD doivent venir avec les documents papier correspondant à leur module.

Les contacts

Suivre une formation à distance ne veut pas dire être isolé. Différentes possibilités de contacts sont prévues. Il est fortement recommandé de les utiliser au maximum.

a) Contacts avec le conseiller en formation :

Par téléphone, courrier ou rencontre pour tout ce qui concerne cette formation.

b) Contacts avec le formateur :

- à la séance de démarrage ;
- par courrier ;
- par téléphone : chaque formateur tient une permanence téléphonique hebdomadaire. D'autres créneaux et numéros de téléphone vous seront donnés en cas de nécessité ;
- par messagerie : une messagerie est à votre disposition pour communiquer avec votre formateur et votre conseiller en formation ;
- par Fax dans les centres CUEEP.

c) Contacts avec les autres stagiaires du module :

La liste des stagiaires du module avec adresses et téléphones peut être diffusée avec accord de ceux-ci.

d) Contacts avec les stagiaires du CUEEP dans les Centres Universitaires de Ressources Educatives (Cf : Le CURE)

La gestion du temps

Il est important que vous gériez votre temps de façon à vous fixer votre propre rythme de travail. Il vous appartiendra d'informer votre formateur du rythme que vous avez adopté et de lui signaler toute modification. En parti-

culier, en accord avec votre formateur, il est important de fixer une échéance pour l'obtention du module (3 mois, 6 mois, 9 mois maximum).

Tout en conservant une certaine souplesse, il semble souhaitable, pour assurer un suivi efficace de la formation, qu'un contact avec le formateur ait lieu une fois par semaine ou au moins tous les quinze jours.

En cas d'interruption non négociée de plus d'un mois de formation, on considérera que vous abandonnez.

Quelques conseils :

La formation à distance, c'est la possibilité d'étudier à domicile, à votre rythme, de façon autonome. Cependant, il faut savoir que l'EAD exige :

- des capacités d'autoformation, de lecture, d'attention ;
- des capacités d'organisation et de gestion du temps ;
- un temps de travail important.

En conséquence, il est conseillé de ne pas s'inscrire à trop de matières à la fois pour se concentrer sur un domaine.

L'EAD vous offre la possibilité d'entrer en contact avec les formateurs, tuteurs et autres apprenants. Utilisez ces possibilités : téléphone, minitel, CURE(s), regroupements...

Ils vous permettent un travail plus aisé, plus efficace.

CHAPITRE 3. - LE PROFIL DU PUBLIC

Ce chapitre a pour but de présenter le public inscrit en EAD en 1991/92.

- son statut social ;
- sa trajectoire formation-emploi ;
- ses motivations pour l'ESEU ;
- son parcours dans l'ESEU ;
- les raisons du choix d'une formation à distance ;
- les stratégies dans l'EAD.

Le statut social

Le public de l'ESEU à Distance, comme celui de l'ESEU en présentiel, se compose d'un peu plus de femmes, 57 %, que d'hommes.

La répartition par tranche d'âge révèle une proportion des plus de 30 ans relativement élevée : presque un inscrit sur 2 a 31 ans et plus.

Les 25-30 ans représentent plus du tiers de la population totale. La population des moins de 25 ans est faible, ce qui s'explique par les conditions d'inscription à l'ESEU.

Plus de 60 % des personnes inscrites à la préparation de l'ESEU à distance habitent à 10 km au plus d'un centre préparant l'ESEU. Cette donnée laisse à penser que l'éloignement géographique n'est pas la raison première du choix de l'EAD.

A un moment où le dispositif ESEU à Distance est encore dans une phase d'expérimentation, l'information sur la possibilité de préparer l'ESEU à distance n'atteint pas encore un public potentiel qui ne se trouve pas déjà dans les circuits de formation classique.

Dans les secteurs ruraux, notamment, l'information n'est pas encore effective.

Les deux départements du Nord et du Pas-de-Calais ont été aussi touchés l'un que l'autre par l'EAD, pourtant la répartition arrondissement montre l'attrait différentiel qu'a exercé l'EAD. Les arrondissements de Lille, Boulogne, Calais, Dunkerque et Lens ont été les plus touchés.

Trajectoire Formation-Emploi

a) Situation professionnelle

La formation à distance contribue, semble-t-il, à lever les barrières de situation professionnelle. En effet, la population touchée par l'EAD est très largement active : 3 inscrits sur 4 occupent un emploi et plus de la moitié travaille à temps plein. La part des demandeurs d'emploi est à peu près de une personne sur quatre.

Ces constatations sont à nuancer suivant le sexe. Les stagiaires hommes en EAD sont pratiquement tous des actifs, alors que le tiers des stagiaires femmes est inactif ou demandeur d'emploi. De même, la part des emplois occupés à temps partiel est nettement plus importante chez les stagiaires femmes.

Les inscrits viennent pour près des trois quarts du secteur privé.

Une femme sur trois occupe un emploi intermédiaire santé/socio-éducatif, le reste se répartit principalement dans les emplois d'administration des entreprises et les emplois commerciaux. Un homme sur quatre occupe un emploi d'ouvrier qualifié, le reste se répartit principalement entre les emplois intermédiaires santé/éducation et les emplois de techniciens.

Très majoritairement, les inscrits n'ont pas connu de reconversion professionnelle ; par contre, plus de la moitié a connu une période de chômage. Ces données sont à rapprocher des finalités visées avec l'obtention de l'ESEU et contribuent à les expliciter.

Quand on rapproche le secteur d'activité d'où proviennent les stagiaires, et le type d'études ou de concours qu'ils envisagent de poursuivre après l'ESEU, on s'aperçoit qu'il n'y a pas forcément correspondance entre les deux.

Ce public, en majorité stabilisé quant à l'emploi, (peu ont connu une reconversion professionnelle), remet par ailleurs en question son orientation scolaire. L'ESEU est alors l'occasion d'enclencher une orientation cette fois choisie et l'EAD en permet la réalisation. *« L'envie d'obtenir ce que je n'ai pas eu ».*

b) Prise en charge de la formation :

Aucun stagiaire, quasiment, et quel que soit le type d'employeur, n'effectue la formation ESEU à distance dans le cadre d'un plan de formation. La quasi-totalité des personnes interrogées déclare avoir entrepris une formation à distance de sa propre initiative. l'employeur est rarement présenté comme étant à l'origine de la formation.

Du point de vue du stagiaire, la formation générale n'est pas considérée comme s'intégrant facilement dans la stratégie de formation de l'entreprise. De ce fait, la stratégie de formation développée est de préparer l'ESEU sur le temps de loisirs, et de réserver le congé individuel de formation pour suivre ultérieurement des études supérieures ou une formation professionnelle. La

préparation à l'ESEU à distance favorise cette stratégie individuelle de formation.

c) Formation initiale :

Les sorties du système scolaire se concentrent autour des deux pôles 18-19 ans, pour presque la moitié de l'effectif. Une personne sur deux a un niveau proche d'une fin de second cycle. Un tiers des personnes a suivi une classe terminale. En ce cas, la section littéraire, notamment chez les femmes, est sur-représentée, ce qui explique la préférence pour l'ESEU A. Mais l'influence du sexe n'est pas négligeable : en effet, l'ESEU A est choisi majoritairement par des femmes, alors que les hommes se sont orientés plus fortement vers l'ESEU B.

Pour un stagiaire sur quatre, la sortie du système scolaire s'est faite au niveau CAP/BEP. Les sorties au cours des différentes années de collège sont faibles.

On remarque, enfin, que les stagiaires qui sont au niveau CAP/BEP (majoritairement les hommes) possèdent le diplôme et pas seulement le niveau. Quel que soit leur niveau atteint à la sortie du "système scolaire", les stagiaires ont en général accumulé un retard scolaire d'une à deux années.

Plus du tiers estime avoir été orienté vers des sections qui ne correspondaient pas à un choix.

d) Expérience en formation continue :

La moitié des personnes a déjà une expérience de formation continue. En grande majorité, les formations suivies étaient à visée professionnelle et, pour la majorité des stagiaires, ont abouti à un diplôme professionnel.

Ceux qui ont repris une formation après la fin de leur scolarité l'ont fait de leur propre initiative.

Ces éléments contribuent à mieux caractériser les motivations du public en EAD.

Motivation pour l'ESEU

Avoir un projet suffisamment motivé est à la base de toute démarche de formation. C'est d'autant plus vrai pour un type de formation à distance qui exige une forte prise en charge individuelle quant au rythme, lieu et durée de formation.

Plus de la moitié des personnes prépare à distance un ESEU dans le but de poursuivre ultérieurement des études ou de passer un concours. « L'ESEU... ça m'apporterait ... ça m'ouvrirait des portes qui sont fermées actuellement, donc j'aimerais bien continuer. Je voudrais faire un DEUG ».

On remarque que la majorité a un projet post-ESEU. C'est d'autant plus important en EAD, qu'on demande aux stagiaires de travailler en autonomie. Il est nécessaire que l'effort soit fortement finalisé.

La faible importance numérique de ceux qui visent une promotion dans l'entreprise ne surprend pas. L'ESEU est en général une voie d'accès vers des études supérieures ou une formation professionnelle. Cela rejoint les remarques faites plus haut concernant le mode de financement de l'ESEU, en général très peu pris en charge dans le cadre du plan de formation de l'entreprise.

Très peu (1 sur 10) considèrent l'ESEU comme un but en soi, n'ouvrant sur aucune formation ultérieure complémentaire.

« Une remise à niveau de mes connaissances générales, voilà et me situer, moi qui ai 40 ans et qui veux à nouveau rentrer dans le domaine professionnel, me situer par rapport aux bacheliers ».

L'âge auquel on entreprend l'ESEU est déterminant. Ce facteur joue peut être plus encore en EAD, puisqu'un module peut prendre jusqu'à 9 mois selon les stagiaires, et retarde d'autant l'obtention de l'ESEU, l'entrée en formation supérieure.

D'ailleurs le choix d'envisager des études universitaires supérieures se concentre autour des moins de 30 ans. Les plus de 35 ans visent d'avantage une formation professionnelle.

Souvent aussi, l'ESEU relève d'une stratégie progressive : se remettre à niveau d'abord, pour ensuite accéder à la phase seconde du parcours de formation.

« Déjà que je fasse une remise à niveau et ensuite que ça m'amène vers mes objectifs, c'est-à-dire une possibilité de passer un BTS ou un DUT et pourquoi pas même continuer ».

Le public ESEU est donc un public actif et volontaire dans le sens où il prend l'initiative de ses formations. Globalement, le parcours de formation se dessine de la manière suivante :

- Une sortie de formation initiale en fin de second cycle pour la moitié de l'effectif.

- Première reprise de formation continue, à tendance professionnelle.

- Préparation de l'ESEU, dans le but de poursuivre des études supérieures après une remise à niveau, si nécessaire.

Ce public peut être qualifié de motivé et dynamique dans le sens où il prend en général, en charge son développement. Il a un potentiel à réaliser. Son parcours est jalonné d'étapes intermédiaires. Des facteurs ont été nécessaires à la création du projet : la mise à jour de potentialités par l'évaluation, discussion sur la cohérence et le réalisme du projet.

La solidité de la motivation est influencée par l'environnement, et à distance, cet environnement influe de manière plus sensible, puisque la forma-

tion va se dérouler en majeure partie dans l'environnement même de l'apprenant.

« Il faut que ça dure dans le temps, toujours être là, sur le même rythme et la même envie de travailler ».

L'"opportunité" (donc le but final) possible avec l'obtention de l'ESEU, fait redémarrer la formation quand il y a tentation d'abandon.

« Assez souvent on a envie d'abandonner. Il faut changer, il faut arrêter, on range les papiers, on passe à autre chose, on passe aux loisirs. Ça redémarre : l'opportunité d'avoir un diplôme, on se dit c'est une chance, je n'aurais peut être pas ça deux fois dans ma vie donc faut que j'y aille, on reprend après avoir été découragé par un simple problème tout compte fait. Voilà ».

« C'est dur mais je veux avoir ce diplôme, je veux l'avoir ».

Les raisons du choix de l'EAD

L'EAD est choisi surtout pour lever des contraintes liées aux situations professionnelles.

- L'incompatibilité des horaires de cours est la raison majeure qui a incité les stagiaires à choisir l'EAD.

« Je ne pouvais pas me libérer avec mon travail, j'ai appris que je pouvais faire français à distance, donc j'en ai profité ».

« Quand on suit des cours en présentiel, il faut y être et ça ne correspond pas aux horaires de l'employeur. Ça permet de concilier tout, ainsi que la vie de famille ».

« Avec mon travail je ne peux pas faire autrement, j'ai des horaires particuliers. Je travaille souvent le week-end, le soir. Il n'y a que par correspondance que je puisse suivre les cours ».

C'est le cas, par exemple, des personnes qui ont des emplois occasionnels ou à temps partiel, qui ont des horaires irréguliers, travaillant en 3 X 8. C'est également le cas des salariés dont l'emploi nécessite des déplacements à l'extérieur, et c'est enfin le cas des personnes qui travaillent pour une PME. Il leur est difficile de s'absenter de leur service parce que l'effectif limité de l'entreprise ne permet pas leur remplacement.

- L'EAD permet aussi de concilier formation et vie familiale :

« J'avais assisté à deux, trois cours en présentiel, mais j'ai très vite arrêté. J'ai deux enfants en bas âge à la maison, donc je peux pas me permettre de suivre ».

Mais cette raison recueille beaucoup moins de suffrage que celle liée à l'emploi. Peut-être parce qu'en EAD ou en présentiel, la formation a de toute façon une incidence sur la vie familiale.

« A partir du moment où on engage quelque chose, que ce soit de l'EAD ou du présentiel, ça a une influence sur la vie familiale ».

- L'EAD facilite l'accessibilité de la formation :

Les modules non préparés dans le centre de rattachement deviennent accessibles.

« J'habite Béthune, la physique c'est à Douai le soir, plus les maths deux soirs aussi par semaine ici. A distance, c'est mieux ».

Par contre, les barrières d'attitude ne sont pas évoquées. L'envie de travailler seul, de s'évader du présentiel ne sont pas des raisons qui amènent les stagiaires à opter pour la formation à distance.

Stratégies dans l'EAD

L'objectif de la mise en place de l'enseignement à distance dans la préparation à l'ESEU est de pouvoir assurer une plus grande souplesse du dispositif général de la formation, en étant le plus proche possible des personnes. Ceci se traduit par deux possibilités :

- ouvrir le dispositif à des personnes "empêchées", pour diverses raisons, de suivre la formation présenteielle. Ceci concerne un nouveau public, axé essentiellement vers l'EAD ;

- rendre le dispositif de formation plus accessible aux personnes engagées dans l'ESEU. Cela concerne un public déjà connu, qui utilise les deux modes de préparation, soit en alternance, soit en parallèle.

L'expérimentation est récente, certes, mais il est possible, cependant, d'observer 4 profils de stagiaires constituant le public de l'enseignement à distance que l'analyse des modules acquis dans l'un ou l'autre mode de préparation (présentiel ou à distance) permet de distinguer :

. Le premier caractérise un public qui a déjà un parcours dans l'ESEU avant de commencer les modules EAD. Près d'un stagiaire sur deux a déjà acquis des modules en présentiel avant de démarrer l'EAD. C'est un public informé par le dispositif interne, bien intégré dans la structure.

. Le second caractérise le nouveau public de l'ESEU. A peu près le tiers n'a aucun passé dans l'ESEU, il peut suivre éventuellement en parallèle modules à distance ou en présentiel, mais il n'en a acquis aucun.

. Le troisième qualifie l'ancien public de l'enseignement à distance. Il se compose de stagiaires qui ont acquis un ou plusieurs modules à distance mais aucun en présentiel. Mais il s'agit encore d'une faible minorité ; un stagiaire sur six seulement a une histoire dans l'EAD. Mais compte-tenu de la jeunesse du dispositif, ce résultat ne surprend pas.

. Le quatrième enfin, représente les anciens du système. C'est un public qui est issu des premiers temps de l'EAD et qui a validé conjointement mo-

dules suivis en présentiel et modules à distance. Ce public n'est pas encore très représenté pour les mêmes raisons que précédemment.

L'analyse des données figurant dans les dossiers d'inscription montrera comment vont évoluer les prochaines cohortes.

Conclusion

Ainsi, l'enseignement à distance, dans la phase actuelle d'expérimentation, s'adresse surtout à un public contraint, qui reconnaît volontiers, d'ailleurs, la souplesse d'utilisation d'une préparation à distance.

« Au niveau des horaires, c'est souple, on travaille quand on veut, quand on peut. Ca c'est le côté positif ».

L'EAD n'atteint pas encore le non-public de l'ESEU, c'est-à-dire un public qui ne voit pas la formation et notamment l'ESEU comme un moyen d'améliorer leur situation personnelle.

L'EAD n'est pas choisi pour sa forme d'apprentissage. S'il arrive que des stagiaires demandent à arrêter le mode de préparation à distance qui ne leur convient pas pour intégrer une formation en présentiel (et bien souvent, ils se trouvent alors des disponibilités/horaires), personne n'a encore opéré le cheminement inverse.

Mais l'enseignement à distance n'a pas été conçu comme un système autonome, il s'inscrit dans un dispositif d'enseignement ouvert.

En ce sens, il élargit l'offre de formation concernant l'ESEU en offrant aux stagiaires un dispositif flexible. L'élargissement est qualitatif et non quantitatif. L'articulation recherchée entre la formation modulaire, l'enseignement à distance et le centre de ressources permet aux candidats à l'ESEU de s'inscrire au mieux dans le dispositif global. Les stagiaires de l'EAD l'ont compris puisqu'ils alternent pour la plupart, les modes de préparation.

Les différents modes de préparation sont pensés en fonction de la flexibilité du dispositif.

Il faut dire que, par voie de conséquence, le conseil en formation devient plus complexe car, aux critères de volume horaire global qu'un apprenant peut consacrer à sa formation, s'ajoutent des critères relatifs à la forme d'apprentissage ; et ces critères, selon qu'ils sont adaptés ou non à la personne, risquent de jouer sur le temps consacré à la formation.

L'organisation du parcours dans l'ESEU tient compte :

- de la nature du but poursuivi. Plus il est précis et plus il y a concentration de l'individu autour de ce but ;
- des délais de réalisation du but visé ;
- de la situation dans l'ESEU ;
- de la situation personnelle, professionnelle/familiale ;

de l'investissement en temps que la personne accepte de consacrer à sa formation.

En fonction de ces différents critères, la forme d'apprentissage la plus adéquate sera choisie sachant que les implications ne seront pas les mêmes en EAD ou en présentiel.

D'autre part, qui dit ouverture et flexibilité ne dit pas forcément facilité. Les barrières d'accessibilité à l'ESEU sont plus souples pour les stagiaires, mais certains doivent résoudre un certain nombre de difficultés. L'enseignement à distance, comme tout type d'enseignement a ses limites. Pour pallier les difficultés, a été mis en place un système d'encadrement et de suivi.

CHAPITRE 4. - L'ENCADREMENT EN EAD

En formation présentielle, l'enseignant joue le rôle fondamental, l'encadrement et l'enseignement sont des activités qui se confondent et sont assurées par la même personne. L'encadrement assuré par l'enseignant est essentiellement pédagogique. Il consiste à expliquer et à commenter le contenu, à vérifier s'il a été compris.

En présentiel, comme à distance, l'encadrement du parcours global de formation est assuré par le conseiller en formation continue.

Dans un enseignement à distance, l'enseignement et l'encadrement sont dissociés :

- La fonction enseignement est assumée par le matériel didactique à partir duquel l'apprenant entreprend une démarche d'apprentissage autodidacte.
- La fonction encadrement est assurée par les formateurs.

Le système prévoit deux types d'encadrement :

- encadrement du choix de l'orientation ;
- encadrement pédagogique ;

et quatre modes d'encadrement :

- encadrement par correspondance ;
- encadrement présentiel ;
- encadrement téléphonique ;
- les centres de ressources.

Un seul et même principe est à la base du système : le caractère facultatif de l'encadrement. En effet, il faut éviter de développer un phénomène de dépendance à l'égard de l'encadrement et freiner ainsi l'autonomie. Le but de l'EAD est de libérer les stagiaires des contraintes spatio-temporelles, toute formule d'encadrement rendue systématiquement obligatoire serait donc un contre sens.

Au départ de leur formation, les apprenants ont une motivation raisonnée ; l'analyse du plan de financement a montré que la décision de s'inscrire à l'ESEU est avant tout la leur.

Mais, à distance, et surtout quand le stagiaire ne suit pas parallèlement de cours en présentiel ou n'a pas suivi de formation depuis la fin de scolarité, le démarrage peut être difficile.

« Le démarrage est difficile. Il faut s'y mettre. Il faut s'organiser. Une fois qu'on a compris comment il faut faire, ça va. Au début, il y a la découverte du livre, des cassettes. Il faut s'adapter à tout cela ».

Chez les débutants notamment, l'isolement et l'absence de contacts avec d'autres étudiants donnent l'impression d'être seul à éprouver des difficultés.

Le stagiaire reçoit un "guide de l'étudiant à distance" où sont données des informations administratives et des conseils pour enclencher la démarche d'auto-apprentissage.

Cependant, au départ, l'apprentissage ne se fait pas de façon complètement autonome. Le public de l'EAD est un public d'abord contraint, il n'est pas forcément habitué à l'autoformation. Il la découvre, il s'adapte.

Par ailleurs, les cours sont conçus en fonction d'un profil type. La même progression est proposée aux stagiaires qui se l'approprient de manière différente. Il ne suffit pas par conséquent de déterminer les objectifs pédagogiques, les contenus, les méthodologies ou les méthodes d'évaluation, il faut aussi aider l'étudiant à gérer sa formation et à s'auto-former. En cas de difficultés, le stagiaire en EAD sait qu'il faut demander conseil, à distance au formateur. Un système d'encadrement se doit de rendre transparent les règles de fonctionnement et d'amplifier la démarche d'auto-apprentissage.

La réunion de démarrage a dans cette optique un rôle déterminant.

La réunion de démarrage

Elle marque l'entrée en formation. C'est un premier contact très important. Elle a pour rôle :

- de donner le plan d'ensemble du module ;
- d'expliquer la nécessité et le rôle des regroupements ;
- d'expliquer le contrôle continu et les évaluations en temps limité ;
- d'expliquer les moyens de contact par téléphone ou messagerie ;
- de fournir les premiers documents.

Sa fonction est de démystifier. Elle est en général très suivie. Une minorité seulement n'y assiste pas. En ce cas, l'information est recherchée auprès du formateur ou auprès des conseillers en formation. Au niveau des différentes sources d'information (réunions de démarrage et réunions d'information sur l'ESEU proprement dit), il est nécessaire de bien différencier les niveaux d'information, et les rôles spécifiques des uns et des autres.

De manière générale, la réunion de démarrage est jugée positive par les stagiaires.

Deux messages semblent être bien passés auprès d'eux : ils jugent qu'ils sont bien préparés à la charge de travail et sont conscients de la disponibilité du formateur. Ils évoquent en outre le fait d'avoir été bien alertés sur la nécessité de gérer leur travail.

Les stagiaires commencent leur formation déjà sensibilisés à ce qui conditionnera la réussite de leur préparation de l'ESEU à distance.

Ils ont compris qu'une aide capitale réside dans le contact avec le formateur, si besoin est : un stagiaire s'exprime ainsi à propos de la réunion de démarrage :

« Il est rassurant de savoir qu'il y a un système, des gens, des ressources à votre disposition, même s'ils ne sont pas forcément nécessaires ».

Et pourtant, l'observation des stagiaires au cours de leur formation montre curieusement que les plus conscients, au départ, de la charge de travail requise et de la disponibilité du formateur, n'utilisent pas forcément la permanence téléphonique. En tous cas, ce ne sont pas eux qui l'utilisent le plus.

Cependant, toutes les informations données lors du démarrage ne sont pas reçues à un niveau égal par l'auditoire, certains ont l'impression qu'il faudrait insister davantage sur l'organisation spécifique du travail à distance et sur l'investissement requis.

Cela montre bien que la réunion de démarrage est avant tout une amorce, les objectifs de cette réunion sont donc repris par d'autres modes d'encadrement.

Encadrement par correspondance

L'encadrement par correspondance joue un rôle primordial dans la formation à distance tant pour le suivi du parcours de formation que pour le suivi de l'apprentissage. Le courrier est un mode accessible, répandu, bon marché.

Il s'agit presque exclusivement de communications entre un formateur et un apprenant. Les communications écrites entre deux stagiaires, ou deux groupes de stagiaires ne se font qu'exceptionnellement.

L'apprenant remet, ses devoirs au formateur, qui les corrige, les note, les commente, puis les retourne à l'étudiant. Le rôle du formateur est de contrôler l'acquisition des connaissances, mais aussi de former : conseiller, expliquer, stimuler l'intérêt, encourager à poursuivre le cheminement. Tout le savoir-faire consiste à percevoir la tonalité que doit prendre l'écrit : fermeté ? encouragement ? etc.

Le tutorat par correspondance peut être un puissant levier d'apprentissage car il ne se limite pas à celui de correcteur de devoirs.

« On envoie un papier, on envoie une série de cours par exemple des exercices qu'on fait et tout ça... on lui met une annotation - tel exercice j'ai pas très bien compris etc., elle nous renvoie les corrigés, la correction et elle-même nous fait... comment vous dire, ses remarques, et on a vraiment l'impression que c'est comme si on était en face d'elle... »

Certains formateurs proposent un corrigé-type, d'autres non. Cela dépend fortement de la matière. Ceci dit, le modèle proposé n'est pas présenté comme absolu, le travail du formateur est de comprendre au travers des écrits des stagiaires comment ils s'approprient les données et comment ils construisent leurs démarches. Chaque devoir renvoyé nécessite une correction individuelle adaptée au langage de l'apprenant, en complément ou non du corrigé-type.

« Avec ces petites notes et ces petites réexplications, puisque tout est dans le cours, on se rend compte comment on a pu se tromper et même des fois y a des petites incompréhensions de rien du tout, mais qui font... qu'on a pas compris vraiment le sens d'une phrase et puis avec ces réexplications, on comprend beaucoup mieux ».

En écho, les formateurs attendent des stagiaires un style d'écriture qui témoigne non seulement de résultats mais du raisonnement qui a permis de les obtenir. Une progression dans la profondeur de la communication écrite s'observe au travers et au fil des correspondances.

Au début, les devoirs sont souvent un état du travail effectué dans sa phase finale et ne font que rarement apparaître la recherche qui l'a soutenu.

Au fur et à mesure que se confirme une avancée dans la formation, l'écrit se transforme et fait état des interrogations. Ce phénomène est apparent quelle que soit la matière. Certains stagiaires vont même jusqu'à distinguer ce qui est de l'ordre du cours et des exercices demandés de ce qui est de l'ordre d'un questionnement personnel. Des encadrés appelés : "Message" s'intercalent dans le compte rendu des travaux envoyés. L'encadrement par correspondance est un moyen privilégié pour jalonner la progression à long terme à partir de réajustements ponctuels.

La communication écrite est perçue alors comme un avantage d'autant plus qu'elle laisse au stagiaire une trace écrite qu'il peut archiver, la correspondance écrite est un système qui requiert au moins un délai d'une semaine (dans le meilleur des cas) entre l'émission et la réception. Les délais n'excédant pas les deux semaines, ne gênent apparemment pas les stagiaires.

Il arrive aussi que les formateurs constatent parfois des réserves de la part des stagiaires : à l'écrit, le style paraît parfois plus froid, certains stagiaires y voient un style de commandement dont le formateur a du mal à sortir, quand bien même ce n'est pas son intention. Une barrière peut se créer.

« C'est très désagréable de ... de se voir jugé, déjà en plus sur une feuille... bon je suis sûr qu'elle est très consciente que c'est pas tellement marrant de communiquer les impressions qu'on a par oral, de devoir les retranscrire sur une feuille... Parce qu'on a tous plus ou moins l'impression quelque part d'avoir raison et donc à chaque fois, c'était "Elle est jamais contente" et après j'avoue... qu'Elle avait raison ».

L'inconvénient de ce mode d'encadrement apparaît surtout lorsque surgit une importante difficulté pour le stagiaire, en ce cas le laps de temps néces-

saire pour la réponse l'handicape dans sa progression, les stagiaires recourent alors à d'autres modes d'encadrement plus adaptés : le téléphone et les contacts locaux.

Encadrement téléphonique

Actuellement, la communication s'établit entre le formateur et le stagiaire principalement, ou le conseiller et le stagiaire. Les contacts entre stagiaires se font occasionnellement, ils s'établissent s'ils se connaissent déjà par ailleurs.

Chaque formateur assure une permanence téléphonique. Les stagiaires connaissent dès la réunion de démarrage les plages horaires les concernant.

Le système, bien que très organisé, reste souple. Selon leurs propres disponibilités, les formateurs proposent aux stagiaires, en plus des plages de permanence prévues, des créneaux où ils peuvent laisser des messages sur répondeurs ou au secrétariat compétent.

En principe, le formateur qui s'occupe d'un groupe répond aux questions posées par ses stagiaires. Quand il y a plusieurs formateurs dans une matière, en mathématiques par exemple, tout formateur peut être amené à répondre à des questions posées par des personnes d'autres groupes pendant sa permanence, en ce cas, l'aide ne porte pas sur la progression mais sur des points précis.

L'échange par téléphone permet une interaction immédiatement accessible, or il n'est pas utilisé autant que les formateurs le souhaiteraient.

Plusieurs hypothèses sont avancées : les stagiaires appellent peu car ils estiment que les dossiers sont suffisants en eux-mêmes. De fait, on remarque que plus le niveau scolaire est élevé, moins le téléphone a tendance à être utilisé.

Paradoxalement, cependant, ceux qui appellent le plus sont ceux qui, de manière évidente, prennent en main leur formation. Et on est tenté de faire le lien entre l'utilisation du téléphone et la réussite en EAD. Téléphoner, prendre l'initiative du contact avec le formateur signifie prise d'autonomie dans l'apprentissage.

On s'aperçoit pourtant, qu'il n'y a pas de cause à effet entre l'absence de contact et la régularité du travail. Autrement dit, ce n'est pas parce qu'un stagiaire ne téléphone pas lors des permanences téléphoniques, qu'il n'envoie pas régulièrement ses travaux. De plus, il a le sentiment d'adhérer tout autant à a formation.

Faut-il en conclure qu'un stagiaire n'appelle pas :

- parce qu'il est capable de travailler en parfaite autonomie ?
- parce qu'il existe une certaine timidité à appeler le formateur ?

L'observation des différents publics en EAD révèle deux tendances principales. Ces tendances se préciseront lorsque le public qui a une solide histoire en EAD sera plus nombreux.

Le public nouveau dans le dispositif ESEU utilise la permanence téléphonique de même que celui qui a une histoire dans l'ESEU présentiel. Par contre, le public qui commence à acquérir une expérience en EAD et celui qui ne suit aucun module en présentiel l'utilise plus. Cela correspond pour ces derniers, à la recherche d'un contact qui ne peut se faire par ailleurs ; l'expérience acquise dans un apprentissage à distance facilite l'adoption d'un mode de communication avec le formateur, autre que le mode visuel.

Au fil du temps, cette tendance se confirme : plus la culture EAD se met en place, plus le téléphone est utilisé.

Les raisons principales de l'utilisation de la permanence téléphonique :

La majorité appelle surtout pour résoudre des problèmes ponctuels liés au cours qu'ils sont en train de travailler, aux corrections qu'ils viennent de recevoir. La permanence téléphonique est conçue comme un complément à la correction écrite et c'est ainsi qu'elle est spécifiée aux stagiaires. Ceux qui l'utilisent le perçoivent ainsi.

Le téléphone résout deux problèmes :

- le point particulier qu'on n'a pas compris ;
- une information sur la progression générale.

« C'est pas possible de tout retranscrire par écrit... on peut donner le plus gros du problème mais il faut quelquefois des petites précisions, parce qu'on n'a pas toujours bien compris... »

La communication orale permet de vérifier que chaque partie a bien compris le type d'erreur : est-ce une inattention, une incompréhension ? Le raisonnement n'est pas toujours, en effet, clairement explicite.

Peu cherchent à résoudre un problème matériel ou un problème d'organisation. Quelques-uns attribuent à la permanence téléphonique une fonction différente, beaucoup plus rationnelle : leur interrogation n'est pas liée à un contenu proprement dit, ils viennent chercher un encouragement.

L'efficace :

Il a besoin d'un référent par rapport à la validité de son travail.

« Première chose, c'est le formateur que l'on a au bout du fil, quand on a un problème, on prend le téléphone le mardi après-midi. Bah voilà, je rencontre tel, tel problème. Donc, on essaie de se dépanner. C'est la première référence importante ».

Le contact est vu dans un but d'efficacité ; les échanges avec d'autres stagiaires sont envisagés dans le même but.

Le sans complexe - le "scolaire" :

Il a besoin qu'on lui donne un rythme de travail qu'il a du mal à se fixer par lui-même.

« Il y a peut être des personnes qui n'ont pas besoin de lien, qui savent travailler comme ça autonomes, il faut savoir le faire, moi je sais pas, moi j'ai besoin qu'on me pousse aussi une fois de temps en temps. Et pis même lorsque j'ai rien de spécial à lui dire, je téléphone tous les mardis, régulièrement. Ça stimule, tu sais que tu dois lui téléphoner, tu sais qu'il attend ton coup de fil, tu sais que lorsque tu vas téléphoner, tu vas dire où t'en es, tu es obligé de travailler. Si tu es obligé de dire, j'ai rien fait cette semaine, ça va pas aller... »

L'emphatique - il a besoin d'être stimulé par le formateur :

« Le coup de téléphone, le message amical qui passe, donne envie de reprendre et de continuer, il y a pas, comme beaucoup de personnes qui recommencent des études en se disant, ou qui ont arrêté des études parce qu'ils n'aimaient pas le système scolaire quoi, là les contacts étant tout à fait différents, ça passe beaucoup mieux, plus de la connivence qu'une obligation ».

Les raisons principales de la non utilisation du téléphone :

Ceux qui n'utilisent pas la permanence téléphonique disent principalement ne pas en ressentir le besoin. Par contre, ces mêmes stagiaires, participent en majorité aux regroupements.

Les regroupements sont plus épisodiques, et n'ont pas les mêmes objectifs. Mais ils offrent un soutien visuel à la communication. Et ceux qui y sont attachés ont plus de difficultés à se satisfaire du seul mode de communication oral qu'est la communication téléphonique.

« J'habite pas très loin, je ne me gêne pas de venir voir le prof. Par téléphone, moi j'aime pas trop ».

« On ne peut se rapprocher des professeurs par téléphone, je n'ai pas eu l'occasion de les contacter. Quand ça bloque, je vais voir ma femme, ça passe mieux qu'au téléphone ».

« Je n'ai pas le temps, mais je me déplace quand même pour euh... si vraiment j'ai un gros problème, je vais voir Madame X, je préfère aller la voir que par téléphone, c'est, c'est qu'un rapport téléphonique, c'est pas la même chose ».

« Quand elle me met un mot, qu'il faut que je lui téléphone pour tel détail, je téléphone, sinon je l'utilise jamais... disons que moi à la limite ce qui m'intéresserait mieux c'est de connaître les gens qui suivent la même formation que moi... ce serait plus intéressant ».

Ces témoignages montrent qu'il y a un public qui n'adhère pas au mode d'encadrement téléphonique, car il a besoin de visualiser la communication. Ce public a en général un bon niveau de départ, proche d'une terminale. Il

s'accommode des dossiers. S'il rencontre un problème, il se débrouille pour trouver des dépannages locaux :

- le formateur lui-même, quand le domicile n'est pas éloigné ;
- l'entourage familial ;
- le CURE ;
- les "collègues" de l'EAD ;
- les regroupements.

Le formateur n'est alors plus perçu comme l'unique référent. Les stagiaires confrontent leurs points de vue à ceux d'autres stagiaires notamment. L'utilisation d'un quelconque mode d'encadrement ne préjuge en rien des capacités à prendre des initiatives. Et ce n'est pas parce qu'un mode n'est pas majoritairement investi qu'il est inutile. C'est la variété et la souplesse du système qui donnent force au suivi.

Encadrement présentiel

L'encadrement présentiel, peut se faire :

- *En paire*, s'il s'agit :

- . d'un problème relatif à une orientation, il s'agit d'une séance de consultation. Le stagiaire a la possibilité de rencontrer le conseiller en formation du centre de rattachement. Au cours de ces entretiens, le conseiller aide l'étudiant à faire des choix d'orientation et l'informe des exigences et des difficultés de la formation à distance.

- . d'un problème relatif à la matière du cours, il s'agit de tutorat individuel. Il arrive qu'un formateur travaille seul à seul avec un stagiaire lorsqu'il bloque sur un aspect du cours. Cette pratique est cependant restreinte car elle suppose que l'enseignant et le stagiaire ne soient pas trop éloignés l'un de l'autre. De plus, l'enseignement à distance ne saurait devenir synonyme de préceptorat.

- *En regroupement* :

Les regroupements, selon les exigences imposées par les validations dans le cadre de l'ESEU, ont, dans certains cas, un caractère obligatoire. En physique par exemple, les travaux pratiques font partie du contrôle continu, c'est une astreinte liée à la discipline. En français 10, l'exposé oral fait partie également du contrôle continu pour l'obtention de l'ESEU, les regroupements sont organisés autour de cette activité.

Le but est déterminé à l'avance de façon précise et communiqué aux stagiaires.

Mais le plus souvent les regroupements sont facultatifs, ils peuvent avoir plusieurs objectifs :

1) Un objectif d'enseignement :

Les regroupements sont le moment d'aborder des techniques particulières aux disciplines qui ne peuvent être traitées dans les dossiers papiers.

- Conversation en langue étrangère : la séance de regroupement est exclusivement consacrée à l'expression orale, car les stagiaires, hormis le travail sur cassette, n'ont jamais d'entraînement oral.

- Séances réservées pour des travaux pratiques de physique ou de biologie.

- Approche de la technique de l'exposé.

Ils ont l'occasion d'échanges, de dépannages et d'activités portant sur les éléments acquis lors de l'apprentissage. Ils ont pour objet de faire le point sur les travaux fournis. En ce sens, ils ont une des finalités de la permanence téléphonique.

2) Un objectif d'évaluation

Lors des regroupements, est précisé ce qui est attendu des contrôles continus qui valideront l'ESEU.

3) Un objectif d'apprentissage de la méthode EAD

Le regroupement est le moment privilégié pour apprendre à travailler un dossier. Ceci s'adresse principalement à ceux qui ne parviennent pas à démarrer.

4) Un objectif humain

Les regroupements sont un des moyens de réintroduire de la communication humaine. Ils ont l'occasion de relancer la motivation, d'éviter les découragements, de recentrer sur les intentions de départ. Les apprenants se sécurisent s'ils ont la possibilité de vérifier qu'ils sont dans la ligne de ce qu'on leur demande. C'est un plus par rapport au contact téléphonique, le face à face physique permet la nuance.

« C'est intéressant, c'est la première fois que je viens à un regroupement et c'est intéressant parce que t'as besoin d'un contact par rapport au tuteur ».

Ce contact avec le formateur peut ne pas être évident pour le stagiaire qui justement a l'habitude de correspondre de façon médiatisée avec lui.

« C'est pas évident de rencontrer une personne qu'on a toujours vue par correspondance... parce que c'est une personne que je vois pour la première fois, donc c'est pas évident... Le rapprochement est plus dur quoi ! »

Le regroupement instaure le contact entre les stagiaires.

Les regroupements sont un des moments où les stagiaires peuvent se rencontrer, se connaître, se situer les uns par rapport aux autres.

Ainsi, le regroupement est le moment dans le dispositif où l'enseignement à distance devient enseignement rapproché.

« En EAD, tu es isolé, n'allant pas au CURE, je sais pas si les autres ont eu plus de mal que moi, je sais pas s'ils sont arrivés plus loin

dans l'objectif que moi. En présentiel, tu sais si tu es dans le train ou pas ».

Mais peu estiment que le regroupement permet d'acquérir une méthode de travail formalisée.

La raison primordiale reste malgré tout la rencontre avec le formateur "faire connaissance". 60% sont venus au moins à un regroupement. Les stagiaires participent relativement bien aux regroupements. On remarque aussi que plus le stagiaire suit parallèlement de modules en présentiel et plus importante est sa participation aux regroupements.

Il s'agit alors de personnes qui peuvent relativement facilement se libérer. Mais surtout, il s'agit de personnes habituées à ce style d'encadrement. Le mode d'encadrement proposé lors des regroupements est proche des modes d'encadrement proposés en présentiel. Ils sont en tous cas bien intégrés dans ce modèle d'apprentissage qui est le modèle prédominant pour eux. Ainsi, les stagiaires distinguent bien la particularité d'un mode d'encadrement s'ils en ont l'expérience par ailleurs.

La mise en place des regroupements n'est pas toujours aisée. Dans la pratique, les formateurs organisateurs des regroupements témoignent de difficultés dans leur mise en place :

- D'une part, la formation à distance mise sur les démarches individuelles et autonomes. Planifier un regroupement suppose un nombre suffisant de stagiaires pouvant se réunir autour d'intérêts communs. Or, la date prévue du regroupement ne correspond pas forcément à un moment où les stagiaires en ressentent un besoin réel. L'organisation d'un regroupement se fait en fonction de la progression, or les rythmes d'apprentissage diffèrent selon les stagiaires. Plus le formateur est à distance des stagiaires et plus l'organisation à la carte devient difficile si des relais locaux ne s'avèrent pas possibles.

- D'autre part, il n'est pas toujours facile pour les formateurs de faire travailler ensemble des personnes habituées à travailler seules.

Ceux qui ne participent pas aux regroupements évoquent surtout le manque de disponibilité.

Les mêmes raisons qui incitent les stagiaires à choisir l'EAD, les contraignent à ne pas pouvoir participer aux regroupements : contraintes familiales et contraintes professionnelles.

Nous sommes ici au coeur du paradoxe de l'EAD, où l'EAD devenant un enseignement rapproché n'est pas accessible aux plus contraints. Rares sont ceux qui pensent que les regroupements sont inutiles.

Au coeur de l'EAD, la question de l'identité du regroupement est posée : mode d'encadrement ? lieu d'apprentissage ? fonctionnement obligatoire ? facultatif ? Quelle articulation spécifique le regroupement doit-il avoir avec les autres modes d'encadrement ?

Les centres de ressources

En plus des autres modes d'encadrement, les stagiaires ont la possibilité de fréquenter un centre de ressources, au même titre que les stagiaires ESEU présentiel. Les Centres Universitaires de Ressources Educatives de Béthune, Calais, Dunkerque, Lens, Villeneuve d'Ascq et Tourcoing sont mis à leur disposition.

Le CURE se caractérise d'abord par un fonds documentaire qui consiste en un rouage de multiplicateur essentiel au système de formation à distance. Des dossiers alimentés par diverses revues de presse, des revues techniques, de didacticiels et d'audiovisuels constituent un enrichissement progressif complémentaire.

Le centre de ressources est plus qu'un simple centre de documentation. Il est une "maison de formation". C'est un "lieu animateur" de ressources de formation. Le stagiaire y vient avec ses documents EAD et reçoit une aide méthodologique de l'animateur du CURE, s'il le désire. De plus, le centre de ressources se veut être pour les stagiaires l'occasion de communiquer leur expérience.

Le CURE est enfin le lieu où le stagiaire peut développer ses moyens d'apprentissage à partir de supports de formation diversifiés. En offrant une variété d'outils qui développent la responsabilisation, il favorise l'accès individualisé à la formation. L'apprenant a besoin d'un outil qui lui est propre, à un moment qui lui est propre.

La fréquentation des centres de ressources par les stagiaires EAD est encore faible (1 sur 3).

La matière travaillée en EAD a une influence sur la fréquentation du CURE. Elle est actuellement plus élevée dans les disciplines scientifiques pour lesquelles les supports spécifiques d'expérience sont indispensables.

L'histoire dans le dispositif EAD influe également. Le nouveau public, qui n'a pas encore d'expérience dans la préparation de l'ESEU est celui qui l'utilise le moins. Dès qu'une histoire dans l'enseignement à distance existe, la tendance s'inverse. En outre, les stagiaires suivant parallèlement des modules en présentiel viennent plus facilement en centre de ressources : ils en ont une connaissance plus concrète, ils peuvent organiser leur travail en centre de ressources en fonction des cours et éviter ainsi les déplacements.

En majorité, les stagiaires viennent en CURE pour utiliser un matériel qu'ils n'ont pas chez eux. L'étude des dossiers d'inscription montre que le magnétoscope, le minitel et le micro-ordinateur ne font pas partie de leur environnement.

La seconde raison avancée est la recherche d'une documentation plus large. Elle est toutefois moins massivement donnée.

Peu insistent sur la possibilité d'un travail coopératif dans le cadre des CURE. Pour ceux-là, cependant, cet aspect est essentiel car il leur est possible de "parler" la matière qu'ils travaillent par ailleurs seuls, sur dossier.

Pour ceux-là, l'apprentissage est un processus social et non pas individuel, c'est une activité de collaboration pour reconstruire un savoir.

Cette frange de public est constituée par tous ceux pour qui apprendre se fait en communiquant :

« *Chacun apporte à l'autre l'aide du copain, ça stimule* »...

Le travail est alors plus efficace.

« *Cela nous obligerait à travailler davantage* ».

« *Mise en commun et échange des idées favorisent l'évolution* ».

Ce travail coopératif prend la forme d'une résolution collective des problèmes rencontrés dans les matières :

« *Parler des difficultés rencontrées dans l'étude et trouver une solution* ».

Force est de constater que jusqu'à présent, la majorité des inscrits en EAD n'est pas venue en CURE. La raison majeure est liée à leur situation de stagiaire à distance. C'est-à-dire une situation d'isolé.

Des rencontres informelles ont lieu parfois entre les stagiaires en dehors du CURE. Ce phénomène est loin d'être généralisé à l'ensemble. Il concerne des stagiaires qui se connaissent dans le cadre professionnel ou lors de cours en présentiel. Tout comme les formateurs qui ont à organiser un regroupement, les stagiaires ont conscience de la difficulté de cette mise en place d'échanges, aussi préconisent-ils plutôt les échanges téléphoniques.

Conclusion

Le dispositif ESEU à distance accorde aux services d'encadrement un rôle primordial. La conception des dossiers d'étude n'exclut pas la mise en place de formules d'encadrement qui constitue un facteur essentiel de la formation à distance.

Le principe de l'encadrement est de réduire la distance lieu/temps entre le formateur et l'apprenant. La proximité ainsi visée peut être qualifiée de la manière suivante :

- proximité du contenu de la formation et de l'apprenant ;
- proximité de l'apprenant et du contexte de formation. Un dialogue souple et rapide améliore la motivation et limite les abandons.

Travailler à distance n'est pas, dans ce modèle, apprendre seul en se privant du formateur.

Le système d'encadrement est cependant complètement pensé spécifiquement par rapport à la formation à distance, il n'est pas conçu pour recréer le présentiel au coeur de l'enseignement à distance.

Chaque formule a sa spécificité, qui se précise de plus en plus au fur et à mesure que se rode l'EAD. La question actuelle est de développer le système d'encadrement sans recréer un état de dépendance du stagiaire par une trop

grande disponibilité du formateur. L'idée de la distance s'impose peu à peu en évitant deux écueils : le préceptorat d'une part, l'autodidaxie d'autre part.

La mise en place d'un système d'encadrement et l'autonomie attendue de la part du stagiaire ne sont pas des facteurs contradictoires.

D'ailleurs, les apprenants recourent inégalement aux diverses ressources d'encadrement. Aucune ne suscite un engouement massif, aucune n'est rejetée.

Le système n'est pas rigide, il évolue selon les réactions des stagiaires. Le recours aux nouvelles technologies pour développer l'encadrement est avant tout raisonné et dépend non seulement des coûts mais du degré de familiarité des stagiaires avec l'outil.

CHAPITRE 5. - LES SUPPORTS PEDAGOGIQUES - LES MEDIAS

Les supports pédagogiques

Un catalogue des outils pédagogiques disponibles pour la préparation de l'ESEU en Enseignement à Distance a fait l'inventaire des outils existants.

Quelle que soit la matière, une combinaison de supports s'organise autour du papier. Selon la matière, l'un ou l'autre prend plus ou moins d'importance.

Pour un module équivalent à 60 heures de formation en présentiel, le support papier varie de 300 à 600 pages.

Tous les modules ont des supports informatiques. C'est en économie qu'il est le plus important. La présentation de la stratégie pédagogique du module le souligne.

« Les stagiaires sont en permanence confrontés à un modèle économique simple mais contraignant au niveau du langage et des raisonnements employés. L'approche s'en fait de façon très progressive en utilisant de façon intensive des situations de "faire" et de découverte autonome des concepts. L'outil informatique permet la mise en place d'une démarche relativement autonome des stagiaires ».

Le type de logiciel et leur insertion dans le module varie d'une matière à l'autre :

- simulation-expérimentation pour les Sciences et Mathématiques ;
- tutoriel en Anglais, Français, Mathématiques, Allemand...
Animation de cartes de Géographie, Histoire ;
- micromondes spécifiques, tableurs, grapheurs en Mathématiques, QCM en Histoire ;
- etc...

La moitié des modules utilise les cassettes audio : bien sûr, les langues mais aussi l'Histoire, le Droit, la Géographie, le Français, un module de Mathématiques.

Seulement quatre modules ont des supports vidéo : en Biologie, c'est une composante importante. Indépendamment du modèle de formation, la « *stratégie du Département Sciences intègre l'écrit, l'image et l'expérience comme outils d'acquisition et de transmission de savoir* ». Il y a également des vidéos en Economie et en Droit. Ce sont des documents, des séquences de la vie économique et juridique.

Dans la réalisation des supports pédagogiques, le choix de la nature du média s'est fait en fonction de plusieurs facteurs :

- l'existant ;
- la sensibilité des concepteurs à tel ou tel média ;
- les nécessités pédagogiques de la matière.

Ces trois facteurs ne sont pas indépendants et inter-agissent l'un avec l'autre. Ainsi, en Anglais, le support audio est largement utilisé (nécessité de la matière). Les cassettes sont une version "self" des cassettes utilisées en formation présentielle (l'existant). L'EAO est également un support important de la méthode d'Anglais pour développer certaines capacités. Les logiciels sont exactement les mêmes qu'en présentiel, un livret d'exercices EAO accompagne les logiciels pour la formation à distance. On retrouve ici mêlés les deux premiers facteurs.

Le Département Mathématiques du CUEEP a une très longue pratique de l'utilisation de l'outil informatique, le support papier est jalonné de plans de travail sur les logiciels. Certains développements écrits sont directement inspirés par la pratique de l'outil informatique sans références explicites à un logiciel spécifique.

La plupart des logiciels et des idées pré-existaient à la médiatisation des cours, comme il est écrit dans le document de présentation du Département pédagogique : « *La pratique pédagogique du Département Mathématiques est basée sur la manipulation d'objets mathématiques et d'activités de changement de support* ». Ce sont les trois facteurs mêlés que l'on retrouve.

En Biologie, le support choisi est la vidéo, média privilégié pour la matière, une partie des films pré-existaient à la médiatisation. Le concepteur est particulièrement sensibilisé au rôle de l'image en pédagogie.

La médiatisation de la formation n'a fait que renforcer les tendances existantes dans les départements pédagogiques.

La préparation de l'ESEU existe depuis la fin des années 70. Le contenu de chaque module est stabilisé, une documentation existe. Il s'agissait donc de médiatiser l'existant pour la formation à distance.

Les concepteurs, responsables pédagogiques des départements, ont d'abord travaillé ce qui leur était le plus familier, ce qui permettait de tester les méthodes avant de produire des supports qui demandent plus d'investissement en temps et en moyens.

Ainsi, des projets de développement existent pour des médias supplémentaires pour chaque module, notamment pour la vidéo. Six modules ont des projets de développement vidéo à court terme.

L'intégration de différents médias sur un même support est encore du domaine de la recherche.

L'utilisation des médias par les stagiaires EAD

L'utilisation des médias est liée au matériel disponible au domicile des inscrits et à la fréquentation d'un centre de ressources.

. Pratiquement tous les stagiaires possèdent un magnétophone, un sur deux a un magnétoscope, un sur trois dispose d'un minitel. Moins de un sur six a un ordinateur (certains n'étant pas compatibles PC).

. Parmi les stagiaires, un tiers ne possède qu'un seul média (magnétophone), un peu plus du tiers possède deux médias (magnétophone + magnétoscope en majorité), un sur cinq a trois médias (magnétophone + magnétoscope + minitel en majorité).

Cela étant, il n'y a pas forcément corrélation entre la possession d'un équipement et l'intérêt porté ou son utilisation pour la formation. Avoir un magnétoscope ne signifie pas que l'on veuille s'en servir pour se former. On peut se déclarer prêt à utiliser un média même si on n'en a pas besoin. De même, un stagiaire peut fréquenter le centre de ressources sans utiliser l'ordinateur ou le magnétoscope. Dans le public étudié, tous utilisent le support papier, la moitié utilise l'audio, un quart utilise le support informatique.

. La quasi totalité des stagiaires désigne le support papier comme support qu'ils utilisent le plus. 11 % désignent les cassettes audio comme support privilégié, ce sont principalement des inscrits en Anglais ou en Histoire. Une personne sur trois utilise des documents papiers complémentaires, principalement des livres, soit pour une approche différente, soit pour compléter leur information.

. En général, les stagiaires se servent des cassettes audio parce qu'elles font partie du cours. En Anglais, par exemple, le support audio reproduit les exercices de laboratoire et rythme la formation. Il fonctionne en complémentarité avec le student's book. En histoire, le support audio a la même fonction.

. Une personne sur cinq affirme travailler avec les logiciels. Ils sont utilisés principalement comme un complément au support papier. Les non-utilisateurs n'ont pas d'ordinateur ou n'ont pas accès à un ordinateur. 13 % estiment cependant que ça ne leur est pas utile.

. Le minitel est plus pensé comme outil de communication que comme support pédagogique.

La moitié des stagiaires pense qu'une messagerie serait un bon moyen de communiquer avec le formateur. La moitié d'entre eux a l'habitude de l'utiliser.

Cependant, une messagerie existe, chaque auditeur peut communiquer avec son formateur et son conseiller en formation mais elle est encore peu utilisée.

On peut penser que des personnes soient bloquées par les possibilités du minitel : la transmission et l'affichage de pages-écran ne dépassent pas 24 lignes et 40 caractères, les messages transmis doivent donc être courts. Le minitel permet d'entrer en contact avec le formateur s'il ne peut être joint lors

des permanences téléphoniques, mais il suppose un fonctionnement articulé avec la correspondance écrite et téléphonique et les autres formules d'encadrement.

Expérimentation d'autres supports et outils de communication

On le voit, l'utilisation de supports pédagogiques médiatisés (autres que le papier) et des outils de communication n'est pas encore devenue une habitude en Enseignement à Distance.

L'équipe d'animation de l'EAD ne se satisfait pas de cet état de fait. Tout en tenant compte de la disponibilité et de l'accessibilité des médias et outils de communication, elle veut développer d'autres usages. Pour ce faire, plusieurs expérimentations ont été faites ou sont en cours, d'autres suivront. En particulier ces préoccupations sont au coeur des recherches d'équipes du laboratoire Trigone dans et autour du projet européen Co Learn du programme DELTA.

Téléphone et cassettes audio

Le téléphone résout davantage des problèmes ponctuels, d'orientation ou de travail en cours ou permet un bilan de progression générale. Il est peu utilisé pour aborder la méthode d'approche d'un dossier global.

Plusieurs formateurs - de disciplines différentes - envisagent de compléter les cours par des cassettes audio dont l'objectif serait d'apporter un ensemble de conseils méthodologiques généraux, à destination de tous les stagiaires. La bande son est un moyen de communication de masse. Y seraient rassemblés, les objectifs de travail, de conseils d'approches possibles de dossier. Cet outil périphérique au dossier papier aurait pour fonction d'apprendre à gérer le dossier. La permanence téléphonique corrélativement aurait une fonction beaucoup plus individualisée (point particulier non compris ou bilan de progression).

Téléphone et Fax

Nous l'avons vu, certains stagiaires n'aiment pas utiliser le téléphone, car ils aiment avoir un support visuel à la communication. Le Fax, utilisé en même temps que le téléphone, permet à la fois l'interactivité et en même temps offre un support visuel comme base d'échange.

Dans des matières où il est plus difficile à l'apprenant de se représenter l'information, un échange par téléphone et Fax associés renforce l'efficacité

de l'un et de l'autre. Près d'un stagiaire sur deux se déclare utilisateur potentiel du Fax.

Dans une TCAO, les apprenants peuvent agir sur les messages qu'ils reçoivent et réagir à l'information qui leur est donnée. Ils peuvent transmettre et recevoir de l'information sans qu'elle ne leur soit imposée. La communication n'est pas à sens unique. L'information est décentralisée.

Le recours à une TCAO pourrait contribuer à rompre l'isolement de l'étudiant à distance.

Toute difficulté consiste à susciter cette appropriation personnelle, sociale, dans le quotidien des individus.

Il faut également que le type de sujet traité soit bien adapté à une TCAO. Il faut enfin que les formateurs soient sensibilisés et formés à son utilisation.

Pilotage d'ordinateur à distance

Un certain nombre d'activités de formation ne sont pas possibles en Enseignement à Distance en temps différé, parce qu'elles requièrent une interactivité forte avec un formateur.

C'est le cas en Mathématiques de certaines activités centrées sur l'expérimentation - simulation débouchant sur une modélisation. La modélisation se faisant avec ou sans utilisation du matériel informatique.

Une expérimentation de ce mode de communication a eu lieu. Elle avait pour but de tester la faisabilité d'un regroupement à distance piloté par un formateur autour d'une activité pédagogique précise.

Le système de pilotage à distance consiste à partager à distance l'action sur un logiciel entre plusieurs ordinateurs. Ils sont mis en communication grâce à un logiciel spécifique. Le poste formateur peut, sans que les postes élèves s'en rendent compte, capter les écrans des postes élèves.

Il est indispensable de coupler ce système avec un téléphone. Un haut-parleur est nécessaire s'il y a plusieurs stagiaires et/ou plusieurs postes-élèves.

Dans les phases d'activité des stagiaires, le formateur "zappe" d'une machine à l'autre à la recherche d'un écran où il se passe quelque chose. Quand il tombe sur un écran animé, il essaie de comprendre ce que fait le pilote. Quand l'écran cesse de s'animer, il ne sait pas si le stagiaire réfléchit ou travaille sur papier à côté ou bien a quitté sa console pour faire tout autre chose.

Le formateur travaille en "aveugle". Il essaie de comprendre, de déchiffrer, de reconstituer un puzzle sans avoir toutes les données. En plus, il ne voit qu'un poste à la fois.

Formateur et stagiaires travaillent presque indépendamment l'un de l'autre. Malgré ces réserves, le formateur parvient à avoir une vision globale sans gêner par sa présence.

Plus qu'en présentiel, le formateur a besoin de demander à l'apprenant d'explicitier son activité, car il n'en voit que la trace sur ordinateur. Mais il a tendance à devancer l'appel des stagiaires, c'est une erreur. En l'absence d'un

contrôle en temps réel du formateur, les apprenants ont le loisir de développer des modèles erronés. Il est important que les faux modèles s'expriment et soient poussés jusqu'au bout pour être mieux combattus.

L'impuissance relative du formateur l'oblige à s'associer aux apprenants dans une démarche active et coordonnée. Un dialogue très riche s'instaure : les deux parties sont contraintes de formuler les uns ce qu'ils voient, l'autre ce qu'il pense qu'on doit voir. Chacun doit le faire dans un langage compréhensible par l'autre.

Comme toute activité d'enseignement à distance, une séance de ce type nécessite une trame de travail extrêmement précise de laquelle on ne peut pratiquement pas s'écarter. Un bouleversement important exigerait de rédiger en temps réel un nouveau plan de travail et de le communiquer aux stagiaires. Techniquement, le Fax peut être l'outil adéquat mais pédagogiquement, cela peut dérouter formateur et stagiaires.

Suivre la trame de travail ne veut pas dire absence d'initiatives, le formateur peut poser des questions par téléphone ou agir sur le logiciel. Les stagiaires peuvent agir librement sur le logiciel ou faire des propositions par téléphone.

Les stagiaires se sont montrés surpris par l'intensité et la continuité du travail. Ils s'étonnent de leur capacité de concentration « *On apprend mieux quand on ne voit pas le formateur, sa présence perturbe l'apprentissage, il distrait* ».

Globalement, cette expérimentation s'est avérée extrêmement positive et les hypothèses suivantes ont pu être établies :

- La distance exige un effort de verbalisation accru de la part des stagiaires (et du formateur). Cet effort est bénéfique et aide les stagiaires à se créer des images mentales, à formaliser.

- La distance retarde le contrôle par le formateur. Les faux modèles ont le temps de s'exprimer et peuvent être combattus. Les bons modèles sont mieux intériorisés.

- De façon générale, la distance exige une plus grande rigueur dans l'organisation du travail, dans l'auto-contrôle, dans l'expression, dans l'écoute... bref dans la méthode et la communication.

- En développant les capacités méthodologiques, l'initiative, la concentration, ... la distance fait basculer "du bon côté de la courbe de "Gauss", une partie de la population "à risque d'échec".

Ce type de pilotage à distance nécessite éventuellement de la part du formateur des compétences supplémentaires :

- . Maîtrise simultanée de plusieurs médias : Fax, téléphone, ordinateur.

- . Gestion d'un autre mode de communication, le direct présentiel et le direct à distance demandent une gestion de la communication différente.

Supports pédagogiques et Enseignement Ouvert

On l'a vu, les supports pédagogiques pour l'enseignement à distance ont été spécifiés ou créés à partir des idées, outils, banque de documents existants pour la formation présentielle.

Parce que les supports pédagogiques pour l'enseignement à distance sont édités, relativement figés (au moins pour une période), les concepteurs-rédacteurs-réalisateurs s'astreignent à une certaine qualité.

La médiation oblige précision, rigueur, clarté dans la présentation mais aussi dans les objectifs pédagogiques, contenu de chaque module et pour les exigences quant à la validation.

La passage présentiel - Enseignement à Distance entraîne une réflexion pédagogique qui a des incidences sur la formation présentielle comme sur la formation à distance.

Une fois que les documents utilisables en autoformation sont disponibles, le CUEEP peut offrir aux stagiaires des modes de formation beaucoup plus flexibles.

C'est le cas des formations matières individualisées où un formateur gère des parcours de formation dans une matière donnée, complètement individualisés en fonction des objectifs précis des stagiaires.

Le CUEEP peut aussi répondre à des demandes spécifiques par exemple celles d'entreprises où les stagiaires désirant se former dans une même matière, ne sont pas libres au même moment de la journée ou de la même semaine (travailleurs en postes, en particulier). Le mode d'autoformation tutorié par un formateur matière s'appuyant sur un centre de ressources est certainement le mieux adapté à la situation. Cela c'est possible parce que les documents pédagogiques existent. Mais ce n'est pas un enseignement à distance puisque le formateur est présent par intermittence.

Des réponses collectives ou individuelles à des demandes de formation peuvent ainsi être faites. Cela met en évidence la flexibilité du système.

De la même façon, la gestion des groupes modulaires présentiels "classiques" s'en trouve sensiblement améliorée.

Quand un stagiaire est absent pour de multiples raisons professionnelles ou personnelles, le formateur peut pallier l'absence grâce aux documents d'autoformation. Il en est de même quand un stagiaire a des difficultés sur telle ou telle partie du cours ou au contraire qu'il veut approfondir ou se perfectionner sur un point particulier.

Au CUEEP, dans l'état actuel, les documents pédagogiques réalisés pour l'enseignement à distance servent certainement plus en nombre à l'environnement de l'enseignement présentiel qu'au strict enseignement à distance. Rappelons qu'en 1992, il y avait 2.700 inscrits en présentiel au CUEEP et 250 inscrits à distance.

Quant aux Centres Universitaires de Ressources Educatives, les stagiaires du présentiel se sont littéralement emparés de ce lieu de travail collectif et d'utilisation des ressources pédagogiques. Cette fois, ce n'est pas à l'initiative du formateur mais à l'initiative des stagiaires eux-mêmes. Ce sont eux qui vont chercher les documents d'autoformation (papier, logiciel audio, vidéo) dont ils estiment avoir besoin pour leur formation. Il n'y a bien entendu aucun contrôle sur l'utilisation de tel ou tel support.

Ainsi la médiatisation des supports pédagogiques a rendu possible la mise en place du système d'Enseignement Ouvert.

L'interaction des différents modes de formation développe l'autonomie des stagiaires et le travail coopératif.

CHAPITRE 6. - L'ORGANISATION AUTONOME

La formation à distance mise sur la capacité de l'apprenant adulte à poursuivre une démarche personnelle et autonome. Il doit apprendre à connaître son rythme, ses habitudes, à organiser ses périodes d'étude et à les aménager dans son cadre de vie. L'enseignement traditionnel fixe une grille horaire, un lieu physique d'enseignement, une durée de formation. A distance, l'apprenant règle lui-même le déroulement de sa formation même si le dispositif, lui offre un encadrement pédagogique.

La mise en place du système d'encadrement est de la responsabilité de l'institution. En regard, il y a l'engagement personnel du stagiaire en EAD dans l'acte d'apprendre, puisque c'est en grande partie dans son cadre de vie qu'il utilise un réseau de ressources proposé par l'institution.

Rythme de travail - planning

En moyenne, deux personnes sur trois disent envoyer régulièrement leurs travaux. Le **rythme d'envoi** n'est en général pas négocié avec le formateur. Il y a une liberté respectée du rythme individuel qui fait partie du contrat de départ.

L'histoire acquise dans l'EAD n'influe pas sur la régularité de travail.

Par contre, une différence de comportement se perçoit chez les stagiaires inscrits parallèlement en présentiel.

Le rythme imposé par le présentiel a tendance à rythmer aussi l'EAD. La régularité baisse dès que sont suivis plusieurs modules en EAD. La gestion semble alors plus difficile pour l'apprenant.

Le deuxième module suivi en présentiel a un effet plutôt favorable sur la régularité de travail à distance. Le deuxième module suivi en EAD réduit cet effet.

Le type du module suivi n'influe pas sur le rythme d'envoi.

La **négociation des envois** se différencie suivant le mode d'organisation interne aux disciplines. Toutefois, on observe quand même, notamment en mathématiques, que plus le niveau s'élève et plus le rythme de travail est négocié. Effet de l'habitude acquise ? Conscience des difficultés accrue ?

En général, le travail est moins négocié avec le formateur quand parallèlement le stagiaire a une expérience du présentiel.

En formation présentielle, le retour des travaux est rythmé par le formateur, ce n'est pas laissé à l'initiative de l'apprenant. En EAD, les choses se passent différemment et les stagiaires n'y sont pas forcément entraînés.

Quasiment tous affirment qu'ils se fixent des délais pour renvoyer leurs travaux ; apparemment un sur deux suit les échéances.

La majorité souhaiterait que le formateur donne des dates butoirs. Ce sont les mêmes qui ont des difficultés à respecter leur rythme d'envoi.

Le respect d'un **plan d'étude** diffère suivant que les stagiaires ont ou non une histoire dans l'EAD.

Apparemment, un stagiaire EAD a plus de difficultés à respecter des échéances, des horaires quand il a une histoire dans l'ESEU présentiel. Le nouveau public ESEU et celui qui a acquis une expérience en EAD sont proportionnellement plus nombreux à parvenir à observer un plan d'étude. Ainsi, une transition entre une façon de progresser en présentiel et une façon de progresser en EAD doit s'opérer.

Ces remarques suggèrent toutefois des interrogations sur la notion de planning en EAD.

En formation présentielle, le planning de travail est proposé par le formateur, il est associé à un planning d'évaluation - "Le cours suit son cours".

Le stagiaire est obligé de suivre la progression suivie par la majorité. La non-maîtrise d'un sujet ne sera révélée qu'au moment de l'évaluation.

En formation à distance, la gestion du travail dépend des contingences des personnes (professionnelles et/ou familiales). Ces contraintes sont prises en compte, puisque la durée maximale pour l'obtention d'un module est fixée à 9 mois bien que pour des raisons pédagogiques elle devrait être d'un maximum de 6 mois. La régularité de travail dépend, surtout en EAD, de la rapidité d'acquisition. Le stagiaire a la possibilité de rester le temps nécessaire sur un sujet qu'il aura bien maîtrisé avant de passer au suivant.

Le planning est modulé en fonction de ce facteur. En EAD, il y a presque autant de plannings différents qu'il y a d'inscrits.

Les stagiaires de l'EAD qui suivent en parallèle des modules en présentiel ont tendance à adopter l'organisation du travail propre à ce mode. Ceci met bien en évidence que la part de responsabilité du stagiaire du présentiel existe tout autant. L'EAD ne fait qu'éclairer plus vivement cette réalité propre à tout engagement en formation quel qu'il soit.

Les entretiens révèlent que les stagiaires sont conscients de la nécessité de planifier leur travail. Par ailleurs, les formateurs pensent que les stagiaires qui rendent compte de leur progression, qui prévoient les interruptions, sont ceux qui réussissent le mieux.

Par expérience, chacun reconnaît l'utilité des plannings ; en théorie, la non observation d'un planning de travail est révélatrice des problèmes rencontrés : problèmes liés à l'environnement professionnel et familial du stagiaire, problèmes liés aux capacités méthodologiques, problèmes liés à des difficultés de compréhension des cours. L'organisation d'un planning peut ai-

der les stagiaires à différencier les types de problèmes et à y apporter une solution en fonction de leurs spécificités.

Toute la question est donc pour les formateurs (qui n'ont pas forcément le feed-back des façons de travailler) de convaincre ceux qui prennent trop de retard dans leur travail pour avoir terminé dans le temps imparti, de planifier et d'organiser leur travail et, lorsqu'ils les ont convaincus, d'apprendre aux stagiaires concernés à élaborer un planning. Il faut rechercher le cadre propice : réunion de démarrage, regroupements, échanges téléphoniques ? : Faut-il, le cas échéant, proposer des outils (grilles support) qui aideront à construire un modèle d'organisation et comment cette capacité peut-elle être travaillée ?

Temps consacré à la formation

En général, les stagiaires ont des difficultés à apprécier le temps qu'ils consacrent à leur formation.

« Quand on trouve le temps, aussitôt il faut l'exploiter, une petite heure après le repas. C'est suffisant. Quand on veut, on peut. Parfois, le dimanche après-midi, je passe mon dimanche après-midi à étudier. Sinon les moments libres ».

L'évaluation n'est pas précise. C'est selon le temps disponible, il n'y a pas anticipation d'une durée nécessaire. Il n'y a pas de gestion globale du temps. Il arrive parfois que cette imprécision soit voulue et souhaitée, et corresponde à un choix pour l'EAD.

« Je travaillais quand j'avais envie de travailler, je n'ai pas eu des horaires de travail réguliers. Il y a une semaine où je ne faisais rien du tout, une semaine où je pouvais bosser trois jours d'affilée. C'était pas planifié. C'est pour ça que ça me convenait bien. En présentiel, il y a un cours pour la fois suivante. Là non, on se débrouille ».

L'estimation de la **quantité de travail** à fournir pour un module se rapproche du temps estimé en présentiel.

La moyenne de temps consacrée à une séance de travail se situe entre une et deux heures.

Il est difficile de comparer ce laps de temps à une séance de formation classique. Les formateurs EAD estiment nécessaire de consacrer au minimum 1 heure 30 à l'étude d'un dossier pour s'imprégner efficacement d'un aspect du cours.

« Il faut imposer un temps de travail, sinon ça n'avance pas ».

Trois organisations s'observent principalement :

1) Il y a d'abord ceux, très volontaires, qui s'astreignent à des plages de travail relativement longues et régulières, et en fonction de ce temps vont le

plus loin possible dans les dossiers reçus. Ce sont en général les personnes les plus inquiètes de ne pas tenir les délais et qui en général, consacrent leurs loisirs à l'EAD.

« Je passe énormément de temps, j'ai pris la discipline de ne pas regarder la télévision le soir, je travaille tous les soirs donc en moyenne 3 heures par jour. Donc, on fait le calcul sur une semaine, ça doit faire 20 heures et parfois plus par semaine. C'est une discipline à adopter : je fais 3 heures par jour, ça passe l'heure du film, le film ça dure 2 heures, je travaille jusqu'à 23 heures, après c'est tout ».

« Je travaille le matin, très tôt quand tout le monde dort, c'est calme ».

Pour eux, la difficulté c'est d'avoir leur formation constamment à l'esprit.

« Sorti du travail, c'est la première chose qui me vient à l'esprit, continuer ma progression, ça occupe un maximum l'esprit »

2) Parfois, l'organisation est quasi identique à celle qui se déroulerait en présentiel :

« A l'inscription, il y a une obligation horaire de 2 à 3 heures par jour ». Il se fixe des plages de travail en CURE comme s'il assistait à un cours, il ne travaille jamais chez lui. *« Le matin, c'est une obligation. A 8 heures je vais ici (CURE) avec mes dossiers et mes exercices de maths ».*

3) Pour d'autres, il y a d'abord analyse du dossier et évaluation des capacités. Ils ont ainsi une idée de l'étape à franchir. La réalisation est prévue dans le laps de temps que le stagiaire s'accorde en fonction de diverses contraintes.

« Sinon, on est vite dépassé, vu les impératifs professionnels que l'on a ».

Pour ce troisième type d'organisation, une fois le plan de travail fixé et le temps évalué, il y a une répartition selon :

- Les contraintes professionnelles :

« Etant donné que je travaille la journée, il me reste que le soir. Il le faut, le soir je prends 2 heures et le week-end je prends 4 heures ».

« Je me suis astreint, je dois travailler 6 heures par semaine, je ne suis pas capable de me dire : je vais travailler le lundi de telle heure à telle heure. Ça dépend de la journée que j'ai eue, ça dépend comment je me sens. Par contre, ce que j'essaie de faire, c'est de pas mettre tout dans le week-end et pas mettre tout le soir, parce qu'il y a des soirs ça va, il y a des soirs, ça va pas. Donc je partage... Généralement, ce sont des séances de 1 heure 30 à 2 heures parce qu'à mon avis, quand tu as fait déjà une journée de travail, ça fait beaucoup, t'es out ».

- Les contraintes familiales :

« A la maison, j'essaie de bloquer 2 ou 3 heures d'affilée pour bien travailler, c'est pas toujours évident. J'ai un bébé en bas âge, pendant les heures de sommeil du bébé et le soir également ».

- Les contraintes liées au projet :

« Il faut y passer beaucoup d'heures, moi je me donnais des temps pour finir les dossiers, pour être dans les temps, pour ne pas faire l'ESEU sur 2 ou 3 ans, 1 heure par ci, 1 heure par là et le week-end, c'est 2 à 3 heures ».

Ce public détermine un objectif de travail global, il n'y a pas de planning strict compte-tenu des contraintes familiales, professionnelles.

Une autre composante est la **familiarité** que le stagiaire a ou n'a pas avec la matière enseignée et l'**aisance** ou la **difficulté** avec laquelle il aborde un dossier. Il y a tout le long de la formation des décisions à prendre pour gérer au mieux le déroulement.

« On a fait l'étude des fonctions, les limites, je savais que j'allais passer moins de temps, par contre, il y avait les transformations, ça c'était un peu plus dur, donc j'ai passé plus de temps. Dès le début de ton dossier, tu le sais. C'est important de maîtriser le domaine en EAD. En physique, je débutais, c'est beaucoup plus dur, je passe beaucoup plus de temps ».

Le public EAD est en général conscient de la part de **responsabilité** individuelle dans la gestion du travail à distance et fait le parallèle avec la formation en présentiel.

« En présentiel, on dit, vous êtes là de telle heure à telle heure et si le prof donne du boulot, il faut prendre le boulot, le travail est bien défini, et les horaires sont bien définis. En EAD, non, on reçoit le courrier et ce courrier, on en fait ce qu'on veut ».

C'est pourquoi la liberté induite dans l'organisation du travail est perçue comme une arme à double tranchant.

« C'est toi qui gères, il n'y a personne qui t'impose de travailler tel jour à telle date, mais le problème, c'est qu'il faut s'obliger à travailler. C'est ça le double tranchant de l'EAD à mon avis ».

Les séances de travail sont en majorité courtes, à la limite de ce qui est envisagé par les concepteurs des dossiers. La concentration semble plus aléatoire en apprentissage autonome, d'une part il n'y a personne pour relancer la vigilance, d'autre part, comme la formation se passe au domicile, il est plus difficile de **trouver un "temps à soi"**.

« Pour réussir une formation à distance, ça demande beaucoup plus de temps à soi ».

C'est pourquoi l'environnement familial est particulièrement important en EAD. Et en ce cas, comme l'explique un stagiaire la régularité prime sur la durée.

« Il vaut mieux prévoir de très courtes périodes de travail, mais très régulières et ne pas arrêter ».

En général, même si les dossiers sont progressifs et guident l'avancée, le stagiaire doit décider du temps qu'il consacrer, la difficulté provient de l'incertitude des limites qu'il doit se fixer.

« C'est beaucoup de travail chez soi, je sais pas jusqu'où je peux aller ».

C'est l'échéance apparemment qui aide à prendre du temps chez soi.

« Passer 3 heures à apprendre, c'est quand même pour un résultat. Je sais très bien qu'il y a une fin, on peut appeler ça à long terme ».

Espace réservé à la formation

Tous travaillent principalement au domicile. Ils jugent en général les dossiers bien faits et auto-suffisants.

« Je travaille beaucoup chez moi, je trouve que les dossiers sont très bien faits ».

Ils mettent en oeuvre si nécessaire un moyen de dépannage, à l'intérieur ou à l'extérieur du système d'encadrement.

La moitié d'entre eux a aménagé un endroit consacré à la formation. C'est jugé en ce cas aussi important que d'être capable de gérer le temps.

« Pour moi, c'est ça, c'est d'avoir le temps et un local où on peut travailler dans le silence, dans le calme ».

« J'ai un bureau. J'ai tous les papiers nécessaires pour les cours, pour faire mes devoirs. Le plus important dans l'organisation, c'est d'être tranquille ».

Pour les autres, le lieu n'a pas d'importance.

« Ça peut être ma chambre, la cuisine, la salle à manger, peu importe ».

« C'est la table, j'ai pas d'espace. Je prends la moitié de la table et puis je travaille comme ça ».

La possibilité d'aménager un lieu d'étude diminue l'impact sur la vie familiale.

Plus que le lieu, c'est l'environnement familial et le comportement individuel qui semble déterminant.

Environnement familial

Plus des trois quarts affirment que suivre une formation à distance n'a pas d'impact sur la vie familiale.

Les entretiens montrent que l'environnement familial influe cependant sur le déroulement de la formation à distance. Là encore, cela requiert de la part du stagiaire de bien **situer les priorités**.

« Il faut faire les courses, tu travailles pas. Tu dois bosser, tu travailles plus tard, tu dois rendre un devoir, tu vas pas faire les courses. Ça c'est les priorités. On essaye pour que ça marche ».

« Il faut essayer de s'arranger pour que ça aille bien. Tel jour on se met à l'ESEU, tel autre on passe un peu de temps avec sa famille ».

Les stagiaires, les moins timides sur ce thème lors des entretiens, évoquent surtout le problème de disponibilité vis à vis des enfants.

« Avec la personne avec qui on vit, ça va, avant tout, c'est avec les enfants... Je pense que c'est ça le plus dur ».

« Pour moi, ça était possible, une chance je suis marié mais je n'ai pas d'enfant ».

« Quand les enfants sont présents, la concentration n'est pas la même ».

A côté du manque de disponibilité vis à vis des enfants, c'est aussi le regard porté par les plus âgés qui est souligné.

« Mes enfants m'ont dit que j'étais nulle parce que j'avais redoublé mon Math 9 ».

Comme tout se fait au domicile, la proximité du milieu familial est plus déterminante qu'en présentiel.

« J'ai un bébé, c'est une vraie chipie, c'est pas évident, c'est pourquoi ça demande de l'organisation et de la volonté ».

La proximité familiale peut être un atout, son rôle est renforcé dans le mode de formation à distance : soutien moral, aide pédagogique.

« C'est toute la famille qui s'est induite dans cet enseignement là, qui a compris le profit que je pouvais tirer ».

Pour les salariés à temps plein, bien souvent l'EAD est pris sur le **temps de loisir**, il est considéré comme un loisir.

« Moi, mes loisirs, c'est m'occuper de ma famille ; quand j'ai le temps, au lieu de regarder la télé, je fais mes maths ».

« C'est simple, prendre sur ses loisirs... On peut passer 3 heures à aller à la plage, là on bronze, ici, on bronze pas ».

Mais d'autres, et notamment les salariés à temps partiel, ne mettent pas les loisirs en second plan.

« Je sors quand même, on prévoit à l'avance ».

« *Quand je ne suis pas seule, je ne travaille pas, c'est clair* ».

Il ressort des entretiens que les stagiaires négocient une organisation du travail avec leurs proches. L'apprenant EAD reconstruit chez lui un environnement protégé. Il établit un contrat avec l'environnement familial. Ce contrat n'est pas contraignant : il garantit d'une part une dose de disponibilité vis à vis des proches, il permet d'autre part à l'apprenant de jalonner son parcours d'étapes qui sont autant d'occasions pour lui de se féliciter lui-même, sinon le parcours peut lui sembler décourageant. Autrement dit, la distance pour l'apprenant est à comprendre au coeur même de son environnement.

Les attitudes

Les attitudes reconnues indispensables par les stagiaires sont :

** Volonté et constance*

Beaucoup soulignent l'importance de la volonté pour réussir en EAD, c'est-à-dire pour résister à l'envie d'abandonner. C'est certainement le trait de comportement le plus mis en avant.

« *Je pense que quelqu'un qui a une volonté, à n'importe quel niveau, peut réussir* ».

« *Il faut se dire : je dois travailler. La raison l'emporte alors sur le sentiment. Il faut que je travaille. Par contre celui qui dira, pas aujourd'hui, j'ai pas envie, c'est sûr que là ça peut poser des problèmes* ».

« *Ma famille dit que je suis très courageuse* ».

« *Etre très opiniâtre dans son travail, c'est-à-dire le courage, à partir du moment où on s'inscrit, on a le courage et la volonté de réussir, mais il faut que ça dure dans le temps* ».

Le profil général de ce public dénote déjà une certaine détermination.

« *On sait qu'on n'a rien sans rien. Je voulais attraper un niveau supérieur, on n'a rien sans mal* ».

« *Il faut essayer de s'acharner... C'est une période à passer* ».

** Capacité à établir un diagnostic*

Travailler avec volonté et constance peut conduire à un travail inefficace s'il ne s'accompagne pas de jugement. « *On est notre seul juge* ».

Juger de son niveau, de ses lacunes et un stagiaire précise : « *douter de soi* ».

« Je passe, je passe, il y avait des choses à ne pas passer... On a des lacunes... Le seul conseil, c'est de douter de ces capacités ».

Juger de ses capacités à travailler autonome :

« Il faut être capable de savoir si on est capable de travailler seul sans soutien réel. Il faut se connaître, sinon on court à la catastrophe ».

Juger des priorités par rapport aux milieux professionnel et familial :

C'est pourquoi, l'EAD doit résulter en premier lieu d'une décision.

« On ne m'a pas obligé à venir. Pour moi, c'est toujours dedans, parce que je le veux bien ».

« Je crois que c'est indispensable de se tenir à ses priorités ».

Si le pas est franchi, le stagiaire pense que l'EAD lui permet alors de prendre de l'assurance. Le comportement négatif du départ se transforme en savoir-faire.

« A distance, il faut plus d'assurance de soi, j'avais toujours la hantise de me tromper, que je faisais fausse route... Au fil des jours, des mois, je me suis aperçu que c'était faisable, jouable ».

C'est à ce moment difficile du départ que le rôle du système d'encadrement prend tout son sens. Il ne s'agit pas en effet que l'incertitude du départ aboutisse à un abandon plutôt qu'à la réussite.

** L'habitude*

La nécessité d'acquérir une habitude de travail en EAD filtre dans les entretiens.

« Le tout c'est de prendre l'habitude » qui recouvre plusieurs facteurs :

- C'est d'abord un entraînement à la lecture des dossiers reçus.

« Au début, ce n'est pas facile, petit à petit, on s'habitue aux explications du module à distance, on comprend plus facilement ».

- C'est ensuite un entraînement à gérer le travail.

« Au départ, on pense avec les connaissances qu'on a, on peut s'en sortir, on ne pense pas à gérer ».

- C'est s'habituer à rester calme et à dépasser les moments de démotivation.

« Pour tout candidat qui démarre à distance, ça semble au début une montagne, un travail énorme, lorsque j'ai vu les premiers travaux, devoirs, je me suis dit, je m'en sortirai jamais. Il faut savoir rester calme ».

« On se dit, je continue, je continue pas, on se demande si ça vaut le coup ».

L'expérience qui s'acquiert progressivement en EAD est un passage obligé. Toutefois, un avertissement sur toutes les implications de l'EAD est jugée nécessaire.

« Je suis un vieux de la vieille, ça fait ma troisième formation en EAD, ça vient tout seul et je crois que toute personne qui s'inscrit à l'EAD sera obligée de passer par là. Ça vient tout seul, on peut pas savoir avant si on prévient pas, on peut pas savoir avant. C'est lors de la formation qu'on se sent astreint à ça, plus qu'en présentiel ».

- Lorsqu'une habitude de travailler seul à distance commence à se prendre, le bilan est jugé très satisfaisant : la mémorisation est jugée plus grande parce que l'implication personnelle est plus forte.

« Quand tu trouves la solution à un problème, tu es content parce que c'est ton travail à toi et puis, t'es pas prêt à l'oublier parce que tu l'as fait toi-même. Celui qui fait à distance, il a beaucoup plus d'atouts à mon avis que celui qui le fait en présentiel ».

Il veut dire par là, qu'ayant dû mettre en oeuvre des procédures, s'est élaborée une connaissance consciente sur la façon d'acquérir des capacités. La psychologie cognitive définit ainsi la mémoire procédurale qui n'est pas vue « comme un processus passif résultant simplement de la perception ».

A distance, un stagiaire précise ainsi qu'il a le temps de restructurer l'information reçue étant donné justement qu'il travaille à son rythme : *« (l'EAD)... ça permet de structurer notre travail comme on l'entend à un autre rythme peut être ».*

L'habitude, l'expérience acquise dans l'un ou l'autre mode de préparation détermine l'adhésion à l'une ou l'autre forme d'apprentissage.

La préférence pour l'un ou l'autre mode de préparation à l'ESEU en dehors de toute contrainte liée aux situations professionnelles et familiales est déterminée par le mode de préparation qui a dominé. Il y a une habitude qui s'acquiert progressivement à apprendre à distance.

Conclusion

L'organisation autonome a une signification importante en EAD, et les abandons sont là pour nous le rappeler.

En enseignement à distance, ce taux des abandons était de un pour deux au démarrage de l'expérimentation, il était en mars 92 de moins de un pour trois. Le taux actuel continue à décroître (un quart environ) et se rapproche petit à petit du taux d'abandon en présentiel. Les raisons principales sont les déménagements hors région, les changements d'activité professionnelle, des raisons liées à la santé et à la vie familiale.

Les raisons liées à l'insuffisance du niveau n'apparaissent plus alors qu'elles étaient évoquées au début de l'expérimentation. Les abandons ont touché davantage les auditeurs qui découvraient l'ESEU pour la première

fois. On rencontre peu d'abandons parmi les stagiaires qui ont intégré tous les modes de préparation dans leur stratégie d'obtention de l'ESEU. En ce cas, il n'y en a pas plus en EAD qu'en présentiel. Tel mode de formation convient davantage aux uns, tel autre convient mieux aux autres. A quel type de public la forme d'apprentissage à distance est-elle le mieux adapté ?

On l'a vu, le projet et les itinéraires de formation sont personnalisés, mais de la même manière qu'en présentiel.

Le contenu de la formation en tant que tel n'est pas individualisé, des ajustements sont proposés pour compléter des lacunes, mais globalement la progression proposée est la même pour tous les candidats à l'ESEU à distance.

La validation n'est pas individualisée, il s'agit d'une formation diplômante, dont la validation est soumise à l'appréciation d'un jury.

Par contre, et contrairement cette fois à ce qui se passe en formation présenteielle, la durée de formation, le rythme d'apprentissage sont individualisés.

Devons-nous en conclure qu'apprendre à distance est de ce fait plus difficile ? Dans le cadre d'un enseignement ouvert pour des stagiaires qui ont un rythme d'acquisition très lent et pour ceux qui ont un rythme d'acquisition au contraire très rapide, l'EAD tend à être une bonne solution en leur permettant d'atteindre leurs objectifs dans un laps de temps bien adapté.

CHAPITRE 7. - DU COTE DU FORMATEUR ...

Au cours de ce chapitre, sont mises en évidence d'une part les fonctions attendues d'un formateur intervenant en enseignement à distance, quel que soit son domaine d'intervention, d'autre part, des remarques par rapport à ces fonctions vécues depuis la mise en place du dispositif ESEU-EAD.

Le formateur EAD participe à une structure dont l'objectif est la formation du stagiaire en autonomie et non en autodidaxie. C'est en jouant pleinement son rôle qu'il permet à l'ensemble des outils proposés aux stagiaires de ne pas être seulement des outils autodidactiques, c'est ce qui différencie le système d'enseignement à distance au CUEEP d'un enseignement par correspondance.

Les activités d'un formateur EAD

Le formateur est responsable du démarrage du module, du suivi pédagogique des stagiaires, il effectue les corrections des travaux individuels, organise les regroupements. Il assure une permanence téléphonique, c'est lui qui prévoit les tests de contrôle, il a la co-responsabilité de la validation du module en jury ESEU.

Il travaille en lien avec les responsables du département pédagogique concerné qui gèrent la conception des produits pédagogiques et la formation des formateurs pour l'enseignement à distance.

Le formateur est en lien également avec le service de production pédagogique qui, lui, assure la production, la reproduction et la diffusion des documents pédagogiques.

Le formateur est en lien, enfin avec les conseillers en formation des différents centres de rattachement, le jury ESEU, le secrétariat administratif EAD.

L'enseignement à distance suppose une organisation du travail autre que celle qui apparaît en formation présentielle. En fait, la fonction du formateur EAD comporte les mêmes facettes que celles qui définissent la fonction de formateur présentiel. Mais l'importance relative de ces différentes facettes n'est pas du tout la même lorsqu'on passe d'un mode de formation à l'autre.

La fonction du formateur EAD

Elle recouvre différentes facettes :

. Une facette formation

Le formateur s'adresse à un individu et non à un groupe, ce qui modifie sa relation à l'apprenant.

Il ne disparaît pas derrière le cours papier et les outils multimédias.

Il accompagne chaque apprenant dans sa progression, il aide les stagiaires à soutenir leur rythme de travail - le suivi s'exerce principalement au travers des médias divers tels que le courrier, le téléphone - Il est parfois amené à dresser un calendrier pour aider le stagiaire à gérer son temps. Il aide le stagiaire à clarifier une stratégie d'apprentissage.

Il évalue le travail du stagiaire et l'aide à se positionner dans l'ensemble de son parcours. Cet aspect est d'autant plus important que le stagiaire n'a pas le contact des autres stagiaires pour l'aider à se situer dans une progression.

. Une facette expertise

La dimension enseignement, transmission de savoir disparaît en enseignement à distance. Le formateur est avant tout un expert dans la matière enseignée capable de détecter les points spécifiques qui ralentissent l'apprentissage, mais il ne transmet pas un savoir. Le matériel pédagogique prend la part de son rôle d'enseignant.

. Une facette communication

En formation présentielle, c'est au travers de la constitution du matériel didactique que le formateur établit une relation éducative avec les stagiaires. Or, en formation à distance, le formateur n'agit pas sur le matériel didactique. Il doit donc rétablir une relation éducative valable alors que les relations se déroulent toujours à distance. Et pourtant, il lui faut comprendre comment le stagiaire travaille, comment celui-ci s'approprie les données et construit sa démarche. En fait, il lui faut comprendre quelle est la capacité d'autonomie du stagiaire sachant qu'en enseignement à distance, l'autonomie d'apprentissage du stagiaire n'est pas déterminée uniquement par les capacités intellectuelles mais aussi par les conditions d'environnement dans lesquelles il travaille.

A distance, le formateur doit communiquer un maximum d'informations en temps limité, s'ingénier à apporter des réponses adaptées dans des situations de communication où le feed-back est restreint.

Dans le développement actuel des techniques de communication, il est certain que le formateur-EAD devra développer une nouvelle compétence de gestion des outils par rapport à ses objectifs de formation.

Les limites à maîtriser

L'individualisation de l'enseignement engendre, comme nous l'avons vu, des corrections personnalisées, des contacts réguliers, autant d'activités du formateur EAD qui forgent des relations privilégiées avec chaque stagiaire mais qui doivent se préserver de certaines déviances.

. L'exigence

La tentation du perfectionnisme peut guetter. La pédagogie par objectifs, dans un contexte où la contrainte temps peut, traîtreusement, paraître moins pesante que lors des "60 heures du groupe en présentiel", peut inciter à ce débordement. Exiger la quasi-perfection avant d'aller à l'étape suivante, c'est oublier en quelque sorte que la validation d'un module ne passe pas par 100 % de tous les objectifs de formation acquis à 100 % et que le temps est toujours compté.

On a tendance à confondre référentiel de formation et référentiel diplôme. Du fait de l'individualisation et du rapport interpersonnel, ce sont le stagiaire et le formateur qui peuvent avoir cette tendance au perfectionnisme.

. La disponibilité

La disponibilité doit être gérée. Temps consacré à la correction, temps réservé aux appels ou à l'écoute, se recouvrent d'autant moins que le nombre de stagiaires est important. Mais il apparaît nécessaire de bien le délimiter globalement.

La réception du courrier étant pratiquement journalière, chaque formateur adopte une stratégie pour y répondre. Elle va de l'heure journalière aux deux plages horaires hebdomadaires. Il est évident que le retour, oral ou écrit, ne peut se faire trop attendre mais il faut parvenir à relativiser l'urgence en tenant compte de la personnalité du stagiaire (attend-il avec angoisse ?), des objectifs qu'il est en train de travailler (sont-ils capitaux dans l'instant ?), des documents de travail dont il dispose encore et de son degré d'autonomie à poursuivre sans encouragement immédiat.

Le formateur EAD doit en quelque sorte gérer l'urgence des réponses. On peut remarquer à ce propos qu'il est parfois souhaitable de favoriser des envois, de la part des stagiaires, plus fréquents mais moins denses.

. L'engagement

L'entrée quasi-permanente de nouveaux stagiaires qui peuvent justifier de 9 mois de formation donne une perspective sans borne dans le temps qui peut aller jusqu'à gommer la notion de "vacances". Le formateur EAD n'a jamais fini son travail.

Partage et relais des responsabilités entre formateurs sont à négocier, sans perception de rupture ou d'à-coups pour les stagiaires. La possibilité et l'efficacité de ces transferts reposent pour beaucoup sur la qualité des outils pédagogiques mais aussi sur la conscience de ne pas être un formateur isolé mais faisant partie d'une équipe.

Le concept d'enseignement ouvert, dont l'EAD est une composante, inclut la notion de service rendu plus efficace et plus riche pour l'apprenant. S'il veut atteindre son but, il doit aussi rendre le même service pour l'enseignant.

La richesse

A l'heure actuelle, les formateurs qui ont participé aux expérimentations des modules EAD ont largement contribué au développement des outils pédagogiques. Cette dynamique de création est en elle-même motivante mais la mise en pratique qu'est l'expérimentation s'est avérée tout aussi fructueuse dans plusieurs domaines.

. Le regard sur la discipline

Le rôle coopératif du groupe présentiel permet à l'individu de trouver réponse à certains de ces questionnements et de ce fait il peut masquer à l'enseignant une ambiguïté, un sous-entendu, qu'en conséquence il ne relèvera pas.

En EAD, l'enseignant réalise toutes les interrogations. Cette interpellation plus conséquente stimule sa compétence à veiller à la cohérence entre les différents types d'objectifs pédagogiques (généraux, spécifiques, transdisciplinaires) et les contraintes de sa discipline. Il en ressort une vision plus nette de l'incontournable, de l'essentiel qui doit être formellement explicité et la redécouverte qu'à priori, rien n'est jamais évident. Notons au passage qu'aucune discipline n'a échappé à la nécessité soit d'introduire un ré-aménagement de progression soit de modifier ou compléter certains outils.

Les questions que posent les stagiaires l'interpellent dans ses connaissances et l'obligent à répondre avec précision et rigueur beaucoup plus qu'en enseignement en présentiel où c'est l'enseignant qui est le pilote. Cette méthode de travail permet au formateur d'améliorer sa pédagogie. Il progresse autant que les stagiaires.

. La confiance partagée

Les relations avec les stagiaires sont basées sur la confiance réciproque :

. Confiance du formateur :

Le travail envoyé à la correction est supposé être du travail personnel.

Les conseils (méthodologiques ou complémentaires) sont supposés pris en compte et suivis).

. Confiance des stagiaires

Ils n'hésitent pas à faire part au formateur, non seulement de leurs problèmes liés à la formation, mais aussi de leurs problèmes personnels qui expliquent parfois une décélération du rythme de travail ou une baisse de qualité.

Le formateur doit alors faire preuve de réelles qualités d'écoute en plus de ses qualités pédagogiques. De plus, il a un rôle moteur. C'est lui qui ras-

sure les stagiaires découragés par une difficulté, qui propose des calendriers... bref, qui accompagne et soutient les stagiaires pour les amener au but qu'ils s'étaient eux-mêmes fixé au départ : la fin du module.

Il s'informe aussi auprès de lui de son cursus de formation ultérieure. Ces relations interpersonnelles font que le formateur EAD considère chaque stagiaire comme un interlocuteur privilégié. Le formateur EAD noue souvent avec chacun des stagiaires, paradoxalement car les rencontres sont rares des liens amicaux fondés sur la confiance réciproque et la reconnaissance du travail.

. Le partage du projet

Le lieu de permanence téléphonique est un lieu de travail commun aux formateurs des différentes disciplines. Indépendamment des réunions de travail collectif, les occasions de rencontre ne sont pas rares. Elles renforcent la conscience d'appartenir à une équipe multidisciplinaire soumis aux mêmes interrogations et qui ont l'occasion de suivre (en parallèle ou en alternance) les mêmes stagiaires.

Certains stagiaires saisissent cette opportunité pour laisser des messages par formateur interposé.

Ainsi, d'une part l'EAD offre l'opportunité de pouvoir suivre l'avancée de stagiaires inscrits à l'ESEU au sein de leur plan de formation. Pour le formateur, la participation est relativisée mais elle est reconnue.

D'autre part, l'EAD est vécu comme une expérience collective où les disciplines s'alternent et se complètent dans un cursus de formation. L'ESEU, quoique modulaire, trouve ici une cohérence pluridisciplinaire du fait que les formateurs ont une connaissance plus précise de l'enseignement des autres disciplines et peuvent alors affiner les pré-requis transdisciplinaires, éventuellement justifier leur objection à un démarrage ou leur encouragement à "devancer l'appel".

En conclusion, l'EAD libère le formateur des contraintes de lieu, d'horaires, de rythme de travail imposé, de la préoccupation du contenu de l'enseignement.

Tout comme le stagiaire, le formateur peut effectuer son travail de façon tout à fait individuelle. L'enrichissement pédagogique et personnel provient du fait qu'on ne vit pas cette fonction dans l'isolement mais au contraire comme un travail coopératif.

CONCLUSION

Le contexte dans lequel l'enseignement à distance s'est mis en place pour la préparation de l'ESEU a eu et a une influence déterminante sur le "modèle" d'EAD existant.

Rappelons-le, dans la région Nord-Pas-de-Calais, il est possible de préparer cet examen dans 30 centres différents répartis dans 18 lieux géographiques. Plus de 4 000 personnes suivent ces cours. Les horaires offerts sont multiples, les modes de formation sont multiples. Plusieurs entreprises organisent des cours à l'intérieur même de l'entreprise sur temps et hors temps de travail.

La possibilité de préparer l'ESEU ou EAD est récente. Il n'y a pas encore de "culture" des stagiaires sur ce mode de formation : l'information de bouche à oreille se fait pour le présentiel mais pas encore pour l'EAD. Tout ceci explique que les actuels inscrits représentent un public contraint qui s'accommode plus ou moins bien (heureusement souvent fort bien) de ce mode de formation qu'il découvre. Le public actuel de l'EAD peut se caractériser comme étant individuel et contraint.

Comme il a été précisé au chapitre 1, la pédagogie au CUEEP a été et est fortement influencée par les méthodes actives, la valorisation de la recherche en équipe, les Actions Collectives de Formation, la pédagogie par objectifs, l'individualisation, les technologies éducatives, ... Le CUEEP a toujours cherché à développer une approche pédagogique qui prend en compte les aspects spécifiques de la formation d'adultes :

- les adultes préfèrent se centrer sur des problèmes réels, concrets plutôt que de traiter des concepts abstraits ;
- les adultes apprennent mieux quand ils s'impliquent : apprendre en faisant ;
- les adultes portent avec eux un vaste réservoir de connaissances et d'expériences qui peut être exploité au cours de la formation.

Par ailleurs, le CUEEP a toujours cherché à intégrer les différents médias disponibles pour faciliter l'apprentissage.

L'EAD : un pari

La médiatisation des supports de cours n'a pas remis en cause la stratégie pédagogique. Nous avons fait le pari qu'il était possible de transposer notre savoir-faire d'un enseignement présentiel à des adultes vers un enseignement à distance.

C'était un pari car l'état des lieux actuel est un mélange de composantes contradictoires :

- un public individuel, empêché ;
- une stratégie pédagogique qui privilégie le collectif, le débat ;
- des documents pédagogiques intégrant l'utilisation de différents médias (papier, ordinateur, vidéo, son) ;
- des moyens de communication limités à ce que les stagiaires peuvent utiliser.

Au cours de ces deux années d'expérimentation, il n'y a pas eu implosion du système EAD mais au contraire, conseillers, concepteurs, formateurs et stagiaires ont réussi quotidiennement à gérer les contradictions.

Ces contradictions nous ont amenés à réfléchir sur les points suivants :

Quel média, pour faire quoi ?

Quel outil de communication ?,

Pour quelle situation pédagogique ?

Quelle est la part d'apprentissage collectif indispensable ?

Comment mettre en place un véritable apprentissage coopératif à distance ?

Nous voulons mettre à profit les faiblesses et les ressources de chaque outil, de chaque situation pour innover dans les usages. Choisir, coupler, spécifier, créer des outils au service d'une pédagogie tout en restant dans la problématique première de l'EAD qui est la séparation du formateur et de l'apprenant.

La situation actuelle permet de fonctionner mais elle ne correspond pas totalement au modèle d'enseignement à distance coopératif vers lequel nous voulons tendre.

Un apprentissage coopératif

L'apprentissage n'est pas seulement un processus individuel mais un processus social. Il se fait à travers échanges et discussions sur la compréhension, les savoirs et savoir-faire avec des pairs et des personnes-ressources.

Ces échanges ne sont plus le fait d'une communication simple apprenant-formateur mais le fait d'une diversité de communication avec les pairs et les personnes-ressources.

L'apprentissage coopératif privilégie les communications interpersonnelles et le débat collectif. Il s'agit de travailler ensemble, de créer quelque chose de nouveau à travers la coopération et la collaboration, de rassembler les compétences individuelles au bénéfice de la communauté, le tout dépassant chaque partie.

Dans ce modèle, l'apprenant est central. Il assume la responsabilité de son apprentissage, il organise ses activités d'apprentissage. L'apprenant est autonome : c'est un apprentissage individuel comme résultat d'une interaction collective.

Des outils de communication spécifiques sont nécessaires pour permettre cet apprentissage coopératif en enseignement à distance. Ils permettent d'abaisser les barrières de temps et d'espace qui inhibent actuellement l'interaction dans la pratique de l'EAD. Ils réduiront les contraintes tout en laissant la liberté aux apprenants sans leur donner d'obligations supplémentaires.

Les retombées de l'EAD

On l'a vu au chapitre 5, les documents pédagogiques créés spécifiquement pour l'Enseignement à Distance sont utilisés en dehors de ce mode de formation et notamment pour la formation présentielle.

Les retombées de l'EAD sur la pratique pédagogique du CUEEP ne se limitent pas à l'utilisation des documents pédagogiques.

La mise en place de l'EAD, comme toute pratique innovante, a provoqué une déstabilisation. Parce que non déstructurante, cette déstabilisation a eu des effets positifs dans plusieurs domaines.

Du point de vue pédagogique :

- rigueur et précision accrues pour ce qui concerne les objectifs de formation et les exigences pour la validation des modules ESEU ;
- travail inter-disciplinaire ;
- élargissement du champ des supports pédagogiques.

Du point de vue relationnel et institutionnel :

- communication entre centres CUEEP, conseillers en formation et responsables pédagogiques : l'EAD fonctionnant en intercentres CUEEP ;
- communication entre Universités de la Région Nord-Pas-de-Calais : l'EAD fonctionnant en inter-universitaire ;
- partenariat en ce qui concerne les mises à niveau, notamment avec les APP.

Du point de vue dispositif de formation :

- développement des centres de ressources ; rôle des tuteurs méthodologiques ;
- développement des autres modes de formation : formation matière individualisée, autoformation tutorée en centre de ressources.

Dans notre système d'Enseignement Ouvert, la mise en place d'un Enseignement à Distance a accéléré le processus d'innovation.

ELEMENTS BIBLIOGRAPHIQUES

Documents internes CUEEP

Séminaire "Enseignement Ouvert", 16-17 juin 1988, collectif CUEEP.

Personnalisation - Enseignement Ouvert, Chantal D'HALLUIN et Daniel POISSON - avril 1989.

Centre de Ressources Agricoles et agro-alimentaires : étude des besoins de formation de formateurs, contrat avec la société CAPCESA, Claude VIEVILLE et Daniel POISSON, décembre 1990.

L'Enseignement Ouvert au CUEEP, Equipe OPEN Laboratoire Trigone, juin 1991.

Séminaire d'été 1991 [3, 4, 5, 6 septembre], Collectif CUEEP, *Enseigner ? Le point sur les courants pédagogiques*, Véronique LECLERCQ.

Rapports

Commission "individualisation de la formation", Assises Régionales des Entretiens Condorcet, Lille, 2 juin 1989, Alain DERYCKE.

Pour une Université Ouverte, Rapport à Lionel JOSPIN, Juin 1990, Olivier DUHAMEL.

L'Enseignement à Distance, pour une industrie de la connaissance, Etude sur l'élaboration d'un modèle français d'EAD commandé par la DATAR, Juin 1990, Jean-Paul LAFRANCE, Télé Université du Québec

Projet Colearn (programme Delta), *D 2005 Identification of Educational Situations*, A.R. KAYE, Alain DERYCKE (à cette date, non rendu public).

Publications du Laboratoire Trigone

Alain DERYCKE, Claude VIEVILLE et Pierre VILERS, *Cooperation and communication in Open Learning : the CoCoNut Projet*, fifth World Conference on Computer in Education, I.F.I.P., Sydney, Australie, 9-13 juillet 1990, pp 957-962.

Anne BIOLLUZ, Chantal D'HALLUIN, *De l'utilisation de l'EAO dans une expérience de formation à distance*, Xème congrès de l'EAO, 10 janvier 1991, Paris.

C. VIEVILLE, A. DERYCKE, C. LADESOU, D. CLEMENT, R. DEMERVAL, "Le travail coopératif dans un dispositif EAD grâce à un système de Conférences télématiques", *Le journal de la formation continue & de l'EAO*, N° 253, 10 février 1991.

Pierre VILERS, *Etude d'un système de téléconférence temps réel : application à un jeu de rôles en gestion de production*, PH'D in computer Sciences, laboratoire Trigone, Université des Sciences et Technologies of Lille, février 1992, 220 p.

Chantal D'HALLUIN, Daniel POISSON, *Open learning system based on advanced technologies*, The Ninth International Conference on technology and Education, mars 1992, Paris, France.

Danièle CLEMENT, Claude VIEVILLE, Pierre VILERS, *An experiment of cooperative learning with Hypercard*, Computer assisted learning, Springer Verlag, ICCAL 92, Canada.

Daniel POISSON, *20 ans d'interaction entre innovations, recherches et productions pédagogiques*, Biennale de l'éducation et de la formation UNESCO, Paris, 29 avril 1992

Chantal D'HALLUIN, Bruno VANHILLE, *Enseigner les mathématiques à distance*, 7ème Congrès International sur l'Enseignement des Mathématiques, Québec août 1992.

Anne BIOLLUZ, Chantal D'HALLUIN, Jean Noël GERS, *What tools of communication for what pedagogical sequence*, 1993, à paraître, Proceedings of the IFIP.

Alain DERYCKE, Anthony KAYE, *Participative Learning and Design of Collaborative tools in the COLEARN Project*, 1993, à paraître, Proceedings of the IFIP.

Articles et ouvrages de référence

Jean AGNEL, "l'apprenant à distance", *Bulletin de l'Idate*, 1984.

Joseph NUTTIN, "Apprendre peut il s'apprendre ?", N° 88/89, *Revue Education Permanente*.

Luc DAMBERT, Dominique DUCAMP, Maryse LEGHILD, Yves WINCHERVEL, "l'apprenant dans la formation multimedias à Distance", *Actualité de la formation permanente*, n° 107.

Didier POSSOZ, "des expressions polysémiques : individualisation, personnalisation de la formation", Essai de Décryptage, *Actualité de la formation permanente*, n° 114.

"Multimédia et formation : des mots et des concepts", Centre INFFO / ORA-VEP / C2F CNAM, *Cahier 001*- 1990

Bernard BLANDIN, *Formateurs et formations multimédia : les métiers, les fonctions, l'ingénierie*, Paris Editions d'Organisation, 1990.

France HENRI et Anthony KAYE Ed, "Le savoir à domicile", *Pédagogie et problématique de la formation à distance*, Télé Université du Québec, 1985.

Mary THORPE, "Evaluation Open and distance learning", Longman, *Open learning*.

"Open Learning for adults", Edited by Mary THORPE and David GRU-GEON, Longman, *Open learning*.

Open learning : the journal of open and distance learning, Longman.

Nous ne donnons dans ces éléments bibliographiques que les documents et ouvrages dont nous avons directement tiré parti pour la réalisation de l'étude et pour la rédaction de ce cahier d'études. Il ne s'agit en aucun cas d'une bibliographie générale.

ANNEXE 1

DOCUMENT PREPARATOIRE A L'ENQUETE QUALITATIVE

La deuxième partie de l'étude est une analyse qualitative du vécu de la formation EAD par les stagiaires. Elle a pour but de permettre à l'équipe pédagogique de conception et d'animation du dispositif modulaire de l'ESEU à distance, d'ajuster les moyens mis en place avec les attentes et besoin du public. Elle doit aussi tenter de mettre à jour les attitudes communes aux stagiaires, qui facilitent leur évolution dans le système de l'enseignement à distance.

Pour cela, une série d'entretien semi-directifs vont être réalisés auprès des stagiaires. Pour analyser ce recueil de discours, certaines hypothèses ont été formulées. En effet sans ces hypothèses la production langagière des stagiaires est soustraite de son contexte et de son sens sociologique, elle ne pourrait alors plus être considérée comme un discours représentatif d'un ensemble de personnes ayant les mêmes caractéristiques mais seulement comme un acte individuel et sans justificatif.

Nous faisons donc l'hypothèse que le discours que nous allons enregistrer sur le vécu de la formation EAD par les stagiaires est fonction de quatre variables, que nous allons nommer et expliciter :

1) La motivation de la personne pour s'inscrire et suivre l'ESEU

Qu'il s'agisse d'une volonté de reconversion suite à la perte effective ou prévisible d'un emploi, de la volonté de se remettre à niveau après avoir élevé ses enfants, ou bien encore de la recherche d'une formation générale pour pouvoir monter dans l'échelle des qualifications ; cette multiplicité de situations engendrera des vécus différenciés de la formation.

2) Les raisons du choix de l'EAD

Pour l'instant, ce choix semble largement guidé par des impératifs extérieurs. En effet, la position sur le marché de l'emploi, la situation familiale des stagiaires, ou la non préparation de toutes les UV dans tous les centres ne laisse guère d'autre possibilité. Le travail posté ou tout travail dont les horaires sont incompatibles avec la formation, de même les enfants à charge pour les mères de famille sont des obstacles à l'accès à la formation profes

sionnelle continue. Ces obstacles et leur vécu devront modifier la façon dont est ressenti l'EAD.

3) Le vécu scolaire antérieur

Le retour dans un système de formation aussi aménagé soit-il pour des adultes, n'est pas sans faire ressortir de vieux souvenirs scolaires, qui, suivant les cas, pourront être des freins ou des accélérateurs à l'avancée dans la formation.

4) La connaissance ou la non connaissance de l'enseignement ESEU présentiel

Pour les stagiaires qui ne sont pas vierges de tout contact avec l'ESEU (hors EAD) ; la comparaison ou/et la juxtaposition du présentiel et de l'EAD est un élément différenciateur du vécu de la formation.

GRILLE D'ENTRETIEN

(entretien semi-directif)

- Pourquoi vous-êtes vous inscrit à l'ESEU ?
- Que pensez-vous que l'ESEU puisse vous apporter ?

- Avez-vous déjà suivi d'autres modules de l'ESEU en présentiel avant votre inscription en EAD ?
- Est-ce que, parallèlement à l'EAD, vous suivez des UV en présentiel ?

- Quel souvenir gardez-vous de votre scolarité ?
- Dans quelles circonstances avez-vous interrompu votre scolarité ?

- Pourquoi avez-vous choisi de préparer certaines UV en EAD ?
- Pourquoi avoir choisi ces UV-là et pas d'autres ? (pensez-vous que certaines matières sont plus faciles que d'autres à préparer à distance ?).

- Avant de commencer ces UV en EAD, comment imaginez-vous qu'elles se déroulaient ?

- L'information que l'on vous a donné sur l'EAD lors de votre inscription vous semble-t-elle suffisante ?
Sinon, quels conseils (recommandations) donneriez-vous à quelqu'un qui va s'inscrire ?

- Que pensez-vous de l'enseignement qui vous est dispensé en EAD ?

La réunion de démarrage

Avez-vous eu une réunion de démarrage avec les enseignants qui vous suivent ?

(Si oui) Qu'en avez-vous pensé ?

Faut-il l'améliorer ? Si oui, comment ?

Les supports d'apprentissage

Les documents

- Comment les utilisez-vous ?

- Avez-vous des difficultés à les comprendre et à les utiliser ?

- Pensez-vous qu'il faille les améliorer ?

Si oui, comment ?

Que faudrait-il changer (ajouter, enlever, modifier) ?

les autres supports

- Utilisez-vous dans votre apprentissage les outils informatiques et audiovisuels existants ?

- Si oui, vous semblent-ils faciles d'accès et d'utilisation ?
- Si non, pourquoi ne les utilisez-vous pas ?

Les regroupements

- Avez-vous déjà participé à l'un d'entre eux ?
- Si oui, qu'en avez-vous pensé (avantages, inconvénients) ?

Le centre de ressources

- Fréquentez-vous un centre de ressources ?
- Si oui, quel intérêt trouvez-vous à aller au centre de ressources ? (vous aide-t-il à travailler ?)
- Comment travaillez-vous au centre de ressources ? (travail seul, en groupe, sur ordinateur, audio, documents).

La permanence téléphonique

- Utilisez-vous la permanence téléphonique ?
- Si oui, dans quel but ?
- Si non, pourquoi ? (problèmes d'horaires ?)

Les relations avec les différents acteurs

- Quelles relations entretenez-vous avec le formateur qui suit votre progression ?
- Cette relation vous suffit-elle ? Doit-elle être développée ? Si oui, dans quel sens ?
- Les liens par écrit vous satisfont-ils ?
- Que pensez-vous des corrections qui vous sont envoyées ?
- Entretenez-vous des relations avec d'autres auditeurs ? Comment se sont créées ces relations ?
Vous semblent-elles importantes dans votre formation ?
- Le fait de préparer des UV en EAD a-t-il eu des conséquences sur votre vie familiale ?
- Comment vous organisez-vous pour travailler une fois que vous avez reçu les documents ?
- Travaillez vous à heure fixe ?
Suivant un calendrier que vous avez établi à l'avance ?
Dans un lieu donné ?
- Avez-vous eu envie d'abandonner ?
- Si oui, à quel moment et dans quelles circonstances ?
- Pour vous, quels sont les avantages et les inconvénients de ce type d'enseignement ?

ANNEXE 2

FICHE STAGIAIRE E.S.E.U. - EAD

MODULE SUIVI : **Date :**

NOM : **Prénom :**

ADRESSE : N° **Rue :**
Code postal : **Ville :**

N° de téléphone (personnel) :
Indiquer les horaires auxquels on peut vous contacter :

.....
.....

N° de téléphone (entreprise) :
Indiquer les horaires auxquels on peut vous contacter :

.....
.....

Quel type d'ESEU préparez-vous ?

Quelles études ou formations désirez-vous poursuivre après votre ESEU ?

.....
.....
.....

Avez-vous suivi ou suivez-vous d'autres modules de l'ESEU ? OUI [..] NON [..]
Si oui, veuillez compléter le tableau suivant :

MODULE						
CENTRE DE FORMATION						
ANNEES						
RESULTATS						

Indiquez le nom du Conseiller en Formation que vous avez rencontré et le centre d'inscription :

.....
.....

Quelle est l'échéance fixée pour l'obtention de ce module ?

.....

Matériel dont dispose le candidat (ou dont il peut disposer) :

- FAX** OUI [..] NON [..]
- Minitel** OUI [..] NON [..]
- Micro-ordinateur compatible** .. OUI [..] NON [..]
- Magnétoscope** OUI [..] NON [..]
- Magnétophone à cassettes** OUI [..] NON [..]

UNIVERSITÉ DES SCIENCES ET TECHNIQUES
DE LILLE FLANDRES ARTOIS

CUEEP

CENTRE UNIVERSITÉ-ÉCONOMIE
D'ÉDUCATION PERMANENTE

Le 10 avril 1992

Madame, Mademoiselle, Monsieur,

Vous trouverez dans ce courrier un document sous forme de questionnaire concernant l'Enseignement à Distance (EAD). Encore un, direz-vous?

Vous savez en effet que la possibilité de préparer l'ESEU à Distance n'est offerte que depuis octobre 1990, date récente qui explique que la mise en place du système ne soit pas terminée. Aussi, pour améliorer cette nouvelle forme d'enseignement, nous avons absolument besoin de vous connaître et de connaître vos réactions par rapport à ce type de formation.

Pour ce, dans votre intérêt et dans l'intérêt des futurs stagiaires, nous vous prions de répondre à ce questionnaire avec le plus grand soin. Vous contribuerez ainsi à l'amélioration du système.

C'est Maïe Deback, chargée de l'étude, qui dépouillera les questionnaires. Les réponses resteront anonymes et ne seront communiquées que globalement aux formateurs et aux responsables. Maïe contactera certains d'entre vous pour un complément d'information.

L'équipe EAD vous remercie d'avance de votre collaboration et vous assure de son dévouement.

Renvoyer ou déposer ce questionnaire dans les 15 jours à l'adresse suivante:

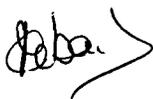
Mme Maïe Deback

CUEEP

Bâtiment 4

Cité scientifique

59655 Villeneuve d'ascq



CUEEP Villeneuve d'Ascq
USTL Flandres Artois
Cité Scientifique, Bâtiment 4
59655 VILLENEUVE D'ASCQ CEDEX
Tél: 20 43 43 43 Minitel: 36.14 code CUEEP

SIROP 195 935 598 00050 APE 9215
Fichier central de l'Éducation Nationale,
Enseignement supérieur, N° 59 4423 M

QUESTIONNAIRE CONCERNANT L'ESEU A DISTANCE

N° d'ordre du questionnaire :

SEXE : H F

Age

LIEU DE RESIDENCE

.....

.....

CODE POSTAL

.....

ESEU

. VOUS PREPAREZ L'ESEU POUR :

- un concours :
- Externe
- Interne

Précisez lequel :

- Une remise à niveau
- Une reconnaissance de niveau
- Suivre des études supérieures

Précisez lesquelles :

- Suivre une formation professionnelle

Laquelle :

- Une promotion
- Autre, précisez :

. FINANCEMENT :

VOUS ETES INSCRIT A L'ESEU :

- Dans le cadre d'un plan de formation
- Dans le cadre d'un congé individuel de formation
- Comme allocataire
- Comme demandeur d'emploi
- En individuel

. ESEU PREPARE :

A B PAS ENCORE DECIDE

. QUELLES OPTIONS AVEZ-VOUS CHOISIES ?

.....

. MODULES SUIVIS ACTUELLEMENT ET SOUS QUELLE FORME (EAD OU PRESENTIEL)

complétez le tableau suivant :

NOM DES MODULES FORME				
EAD				
PRESENTIEL				

. MODULES ACQUIS ET SOUS QUELLE FORME :

NOM DES MODULES FORME				
EAD				
PRESENTIEL				
AUTRE				

. COMMENT PENSEZ-VOUS PREPARER LES MODULES RESTANTS ?

MODULES RESTANTS FORME				
EAD				
PRESENTIEL				

. POUR LA PREPARATION DE L'ESEU, AVEZ-VOUS ETABLI UN PLAN DE FORMATION ?

OUI NON

- Seul

- Avec un conseiller
en formation continue

- Autre

Précisez :

FORMATION A DISTANCE

COMMENT AVEZ-VOUS ETE INFORME DE LA POSSIBILITE D'UNE FORMATION A DISTANCE ?

- Par un conseiller en formation continue
- Lors d'une réunion d'information sur l'ESEU
- Par des formateurs ESEU
- Par des stagiaires de L'EAD
- Par des stagiaires du présentiel
- Par la presse
- Autre, précisez :

POUR QUELLE(S) RAISON(S) VOUS ETES-VOUS INSCRIT A UNE FORMATION A DISTANCE ?

- Incompatibilité des horaires de cours avec votre horaire de travail
- Modules non préparés dans le centre de rattachement
- Lieu d'habitation trop éloigné
- Problème de santé
- Contraintes familiales (enfants en bas âge par exemple)
- Problème par rapport au groupe
- Problème par rapport au formateur
- Autre, précisez :

(cochez la proposition qui vous semble la plus juste . Si plusieurs propositions correspondent à ce que vous pensez, mettez un numéro de classement en face de chacune d'elles : 1 pour la proposition la plus juste, puis 2, etc). Si aucune ne correspond à votre utilisation, notez la dans AUTRE.

. COMMENT AVEZ-VOUS CHOISI LES MODULES QUE VOUS PREPARERIEZ A DISTANCE ?

- Vous vous sentez à l'aise avec la matière
- Vous n'avez pas le choix
- Sans raison particulière
- Autre, précisez :

REUNION DE DEMARRAGE :

. AVEZ-VOUS ASSISTE A LA REUNION DE DEMARRAGE DU (DES) MODULE(S) ?

OUI NON

. PENSEZ-VOUS QUE LA REUNION VOUS PREPARE A LA REALITE DE LA FORMATION A DISTANCE ?

OUI NON

. QU'EST-CE QUI A SURTOUT RETENU VOTRE ATTENTION ?

.....
.....

. A VOTRE AVIS, QUEL ASPECT DEVRAIT ETRE PLUS DEVELOPPE ?

.....
.....

. SI VOUS N'AVEZ PAS PARTICIPE A LA REUNION DE DEMARRAGE, VOUS VOUS ETES RENSEIGNE AUPRES :

- Du formateur
- D'autres stagiaires
- D'un conseiller en formation continue
- Autre, précisez :

DEROULEMENT DE LA FORMATION

. ADRESSEZ-VOUS VOS TRAVAUX REGULIEREMENT OUI NON

A quel rythme ? :

. NEGOCIEZ-VOUS VOTRE RYTHME DE TRAVAIL AVEC LE FORMATEUR ? OUI NON

. VOUS FIXEZ -VOUS DES DELAIS ? OUI NON
PARVENEZ-VOUS EN GENERAL A RESPECTER CES DELAIS ? OUI NON

. SOUHAITERIEZ-VOUS QUE VOTRE FORMATEUR VOUS DONNE DES DATES BUTOIRS ? OUI NON

LE DELAI MAXIMUM DE PREPARATION A UN MODULE EST FIXE A 9 MOIS, JUGEZ-VOUS CE DELAI :

- Insuffisant
- Suffisant
- Trop long

CONTACT AVEC LE FORMATEUR

. VOUS RECEVEZ LES CORRECTIONS DANS UN DELAI DE :

- moins d'une semaine
- une semaine
- deux semaines
- plus de deux semaines

. UTILISEZ-VOUS LA PERMANENCE TELEPHONIQUE ?

- Plusieurs fois par semaine
- 1 fois par semaine
- Tous les 15 jours
- Jamais

VOUS L'UTILISEZ

- Pour échanger sur un travail en cours
- Pour faire un bilan sur la progression
- Parce que vous voulez une information sur l'organisation
- Vous n'avez pas compris une consigne ou une annotation
- Vous avez un problème matériel
- Vous avez besoin d'un encouragement
- Autre, précisez :

(cochez la proposition qui vous semble la plus juste . Si plusieurs propositions correspondent à ce que vous pensez, mettez un numéro de classement en face de chacune d'elles : 1 pour la proposition la plus juste, puis 2, etc) .Si aucune ne correspond à votre utilisation, notez la dans AUTRE.

. VOUS N'UTILISEZ PAS LA PERMANENCE TELEPHONIQUE :

- Parce que vous n'en ressentez pas le besoin
- Vous n'aimez pas utiliser le téléphone comme moyen de communication
- Vous trouvez que c'est cher
- Vous n'avez pas le téléphone
- Les heures de permanence ne vous conviennent pas.
- Autre, précisez

PENSEZ-VOUS QU'UN FAX VOUS SERAIT UTILE POUR ENTRER EN CONTACT AVEC LE FORMATEUR ?

OUI NON

. AURIEZ-VOUS LA POSSIBILITE DE L'UTILISER ?

OUI NON

. PENSEZ- VOUS QU'UNE MESSAGERIE SERAIT UN BON MOYEN POUR COMMUNIQUER AVEC LE FORMATEUR ?

OUI NON

. AVEZ-VOUS L'HABITUDE D'UTILISER LE MINTEL ?

OUI NON

LES REGROUPEMENTS

. AVEZ-VOUS PARTICIPE A UN OU PLUSIEURS REGROUPEMENTS ?

OUI NON

Combien :

. EN QUOI LES REGROUPEMENTS VOUS ONT ETE UTILES :

- Vous avez pu rencontrer le formateur

- Vous avez obtenu un complément d'information

- Vous avez travaillé en groupe

- Vous avez pu vous situer par rapport aux autres stagiaires

- Ils vous ont aidé à acquérir une méthode de travail

- Vous avez appris à vous servir des documents

- Autre, précisez :

(cochez la proposition qui vous semble la plus juste . Si plusieurs propositions correspondent à ce que vous pensez, mettez un numéro de classement en face de chacune d'elles : 1 pour la proposition la plus juste, puis 2, etc) Si aucune ne correspond à votre situation, notez la dans AUTRE.

. VOUS N'AVEZ PARTICIPE A AUCUN REGROUPEMENT :

- Par manque de disponibilité
- A cause de l'éloignement
- Vous n'en ressentez pas le besoin
- Autre, précisez :

(cochez la proposition qui vous semble la plus juste . Si plusieurs propositions correspondent à ce que vous pensez, mettez un numéro de classement en face de chacune d'elles : 1 pour la proposition la plus juste, puis 2, etc) Si aucune ne correspond à votre situation, notez la dans AUTRE.

EN DEHORS DES REGROUPEMENTS PREVUS, AVEZ-VOUS TRAVAILLE AVEC D'AUTRES STAGIAIRES ?

OUI NON

- où ?
- pour quel travail ?

. PENSEZ-VOUS QUE CES CONTACTS INFORMELS DEVRAIENT SE MULTIPLIER ?

OUI NON

- expliquez vos raisons en quelques mots :

.....
.....

LE CENTRE DE RESSOURCES

. FREQUENTEZ-VOUS UN CENTRE DE RESSOURCES ?

OUI NON

si oui :

- Au Cueep
- En Entreprise

Autre, précisez :

• DANS QUEL BUT ?

Pour utiliser un matériel que vous n'avez pas chez vous

- ordinateur
- magnétoscope
- cabine de langue
- imprimante
- livres, revues
- matériel de réalisation d'expériences

- vous voulez consulter une documentation plus large

la trouvez-vous ? Oui Non

- vous voulez un contact avec un animateur

- vous voulez rencontrer d'autres stagiaires

- vous souhaitez travailler hors du contexte familial

- vous souhaitez travailler hors du contexte professionnel

- Autre, précisez :

(cochez la proposition qui vous semble la plus juste. Si plusieurs propositions correspondent à ce que vous pensez, mettez un numéro de classement en face de chacune d'elles : 1 pour la proposition la plus juste, puis 2, etc) Si aucune ne correspond à votre situation, notez la dans AUTRE.

• VOUS NE FREQUENTEZ AUCUN CENTRE DE RESSOURCES :

- Parce qu'ils sont trop éloignés de votre domicile
ou de votre lieu de travail

- Vos horaires ne sont pas compatibles

- Vous n'en ressentez pas le besoin

- Vous n'y trouvez pas ce que vous cherchez

- Autre, précisez :

(cochez la proposition qui vous semble la plus juste. Si plusieurs propositions correspondent à ce que vous pensez, mettez un numéro de classement en face de chacune d'elles : 1 pour la proposition la plus juste, puis 2, etc) Si aucune ne correspond à votre situation, notez la dans AUTRE.

ORGANISATION DE VOTRE TRAVAIL

. COMBIEN DE TEMPS CONSACREZ-VOUS EN MOYENNE PAR SEMAINE A VOTRE FORMATION A DISTANCE ?

. TRAVAILLEZ-VOUS PRINCIPALEMENT :

- Sur votre lieu de travail
- En centre de ressources
- Chez vous

Dans ce cas, disposez-vous d'un lieu réservé à cet effet :

Oui Non

. QUAND TRAVAILLEZ-VOUS ?

- A un moment déterminé de la semaine

Si oui, lequel :

- A un moment déterminé de la journée
- C'est variable suivant vos disponibilités

. A COMBIEN DE TEMPS EVALUEZ-VOUS EN MOYENNE UNE SEANCE DE TRAVAIL ?

MEDIAS UTILISES

. SUPPORT PAPIER

AVEZ-VOUS EU BESOIN DE METTRE AU POINT UN SYSTEME DE CLASSEMENT DE LA DOCUMENTATION PAPIER QUI VOUS EST ENVOYEE ?

OUI NON

- Si Oui, lequel :

. UTILISEZ-VOUS D'AUTRES DOCUMENTS PAPIER ?

- Si Oui, lesquels :

.....

- Dans quel but :

. SUPPORT AUDIO :

UTILISEZ-VOUS UN LECTEUR DE CASSETTES ?

OUI NON

- Si Oui, dans quel but :

.....

- Si Non, pourquoi :

.....

. SUPPORT VIDEO

UTILISEZ-VOUS UN MAGNETOSCOPE ?

OUI NON

- Si Oui, dans quel but :

.....

- Si Non, pourquoi :

.....

. UTILISEZ-VOUS UN ORDINATEUR ?

OUI NON

. SI OUI, VOUS TRAVAILLEZ A PARTIR

- Des logiciels qui vous sont fournis

- Pour illustrer une partie du cours

- Pour compléter le cours

- Autre :

.....

- Des utilitaires dont vous disposez

- Traitement de texte

- Tableur

- Autre :

.....

. SI NON, POURQUOI ?

.....

.....

. PARMIS LES MEDIAS MIS A VOTRE DISPOSITION, LESQUELS UTILISEZ-VOUS LE PLUS SOUVENT ?

- Papier

- Cassette Audio

- Cassette Vidéo

- Logiciel

(notez vos réponses de 1 à 4, 1 correspondant à l'utilisation la plus fréquente. Si vous n'utilisez jamais l'un ou l'autre média, barrez la case correspondante.)

BILAN

DURANT LA DUREE DE VOTRE FORMATION, AVEZ-VOUS RENCONTRE UN
CONSEILLER EN FORMATION CONTINUE ?

- Une fois
- Plusieurs fois
- Jamais

SI OUI, DANS QUEL BUT ?

- Pour discuter d'un aspect spécifique à L'EAD
- Pour discuter de votre parcours de formation
- Autre, précisez.....

EST-CE QUE L'EAD MODIFIE VOTRE ENVIRONNEMENT FAMILIAL, PROFESSIONNEL
PLUS QUE LA FORMATION CLASSIQUE ?

OUI NON

En quoi :

.....

VOUS AVEZ SUIVI UN(DES) MODULE(S) A DISTANCE; SI VOUS AVIEZ LE CHOIX,
RECOMMENCERIEZ- VOUS CES MEMES MODULES :

- A Distance
- En Présentiel

Pourquoi ?

.....

QUELS CONSEILS DONNERIEZ-VOUS A QUELQU'UN QUI ENVISAGERAIT DE
PREPARER UN MODULE ESEU A DISTANCE ?

.....

.....

EMPLOI

. SITUATION PROFESSIONNELLE :

- Salarié
- Temps Plein
- Temps Partiel

- Demandeur d'emploi

- Inactif

. PROFESSION :

. NOM DE L'ENTREPRISE :

. BRANCHE D'ACTIVITE DE L'ENTREPRISE OU DE L'ETABLISSEMENT QUI VOUS EMPLOIE:

.....

. AVEZ-VOUS TRAVAILLE DANS D'AUTRES BRANCHES PROFESSIONNELLES ?

OUI NON

Si Oui lesquelles :

. AVEZ-VOUS CONNU UNE RECONVERSION PROFESSIONNELLE ?

OUI NON

Si Oui laquelle :

Et quand ?

. AVEZ-VOUS CONNU UNE OU PLUSIEURS PERIODES DE CHOMAGE ?

OUI NON

Durée :

SCOLARITE

. AGE DE FIN DE SCOLARITE :

. DERNIERE CLASSE FREQUENTEE :

. QUEL EST LE DIPLOME LE PLUS ELEVE QUE VOUS AVEZ OBTENU ? :

- En Formation Générale :

CEP BEPC BAC

Mentionnez la section :

- En Formation Professionnelle :

CAP BEP BT autre

Mentionnez la spécialité :

. AVEZ-VOUS DEJA PREPARE ET PASSE UN CONCOURS ? :

OUI NON

Si Oui, lequel ?

. AU COURS DE VOTRE SCOLARITE, AVEZ-VOUS ETE ORIENTE, REORIENTE VERS DES CLASSES, SECTIONS OU CYCLES QUI NE CORRESPONDAIENT PAS A VOS DESIRS ?

OUI NON

Si Oui, lesquelles ?

Quelle orientation auriez-vous préférée ?

.....

.....

FORMATION CONTINUE

. ENTRE LA FIN DE VOTRE SCOLARITE ET L'INSCRIPTION A L'ESEU, AVEZ-VOUS REPRIS DES ETUDES OU SUIVI UNE FORMATION ?

OUI NON

. SI OUI, COMPLETEZ LE TABLEAU SUIVANT :

formations suivies	date	durée de la formation	lieu de la formation	diplôme obtenu

. ETAIT-CE :

- Un choix de votre part

- A l'initiative de votre employeur

- Autre, précisez :
.....

. CES FORMATIONS AVAIENT-ELLES POUR BUT :

- De mieux vous adapter à votre emploi

- D'obtenir une promotion

- D'obtenir un diplôme

- Autre, précisez :

ANNEXE 4

GRILLE D'ENTRETIEN FORMATEURS TUTEURS

I.

1. Fonction dans le dispositif EAD - Description de l'activité.
2. Perception de l'apprenant dans le dispositif EAD.
 - Déroulement de la formation
Travaille-t-il régulièrement ?
Faut-il lui fixer des délais ?
Méthode utilisée par le stagiaire.
Quelle autonomie a-t-il ou prend-il et par rapport à quoi ?
Quelle organisation de travail se donne-t-il ? En parle-t-il ?
 - Qu'est-ce qui apparaît au travers des corrections ? Quelles observations ? Différence correction présentiel/EAD ?
 - Comment se passe la permanence téléphonique ? Qui l'utilise ?
Est-ce toujours les mêmes personnes ? Pour quelles raisons ?
 - Qui vient aux regroupements ? Quel est leur objectif ? Leur fonction ?
Comment les apprenants réagissent-ils ? Quelles sont leurs attentes ?
 - Les stagiaires parlent-ils du centre de ressources ? En quels termes ?
Ont-ils l'habitude de se rencontrer de manière informelle ? Si oui, pourquoi le font-ils ?
 - Quels médias sont utilisés et à quel niveau pour le contenu, l'encadrement ? Quel est le média privilégié et pourquoi ?
Comment s'articulent-ils éventuellement ? Qu'est-ce qui pourrait être développé et en vue de quoi ?
 - Les apprenants évoquent-ils leurs motivations ?
Pourquoi l'ESEU ? Pourquoi à distance ? Parlent-ils de leurs projets : formation/professionnels ?

Bilan

EAD, quel profit pour le stagiaire ?

EAD, quelles limites ?

Autonomie

Se manifeste chez qui ? Par rapport à quoi ? Pourquoi certains sont-ils plus autonomes ?

Comment la développer ?

II. Pour retracer le parcours d'un stagiaire en EAD, quels sont les éléments importants qui devraient figurer dans une vidéo ?

III Points sur les métiers

Temps de travail consacré en EAD ?

Articulation de l'activité avec les autres intervenants, qui sont-ils ?

Médias conçus par qui ? Comment ?

TABLE DES MATIERES

CHAPITRE 1. - L'ENSEIGNEMENT OUVERT AU C.U.E.E.P. PERSONNALISER - DIFFERENCIER - INDIVIDUALISER	5
"Comment mieux adapter les rythmes et les modes de formation aux aspirations et aux capacités des individus ?"	5
A la fin des années 80, l'individualisation de la formation semble être incontournable, c'est une nécessité	6
Au CUEEP, la pression pour une plus grande individualisation de nos pratiques est en outre renforcée :	7
L'individualisation de la négociation d'un plan de formation	7
L'individualisation d'un parcours de formation	8
L'individualisation des stratégies ou modes d'apprentissage	8
La réponse du CUEEP : l'enseignement ouvert	9
L'Enseignement Ouvert, c'est tenter de gérer une approche multiforme :	9
L'enseignement ouvert, c'est aussi :	13
 CHAPITRE 2. - L'EXAMEN SPECIAL D'ACCES AUX ETUDES UNIVERSITAIRES	 15
Un peu d'histoire ...	15
L'enseignement à distance	16
L'expérimentation	17
Les modalités de l'ESEU	17
Structure de l'ESEU :	17
Les modalités de préparation et d'obtention	18
Les systèmes éducatifs	19
Les conditions d'inscription	20
Les démarches pour l'inscription	21
Les aspects spécifiques de l'ESEU en enseignement à Distance	21
Les ressources	22
Les contacts	23
La gestion du temps	23

CHAPITRE 3. - LE PROFIL DU PUBLIC	25
Le statut social	25
Trajectoire Formation-Emploi	26
a) Situation professionnelle	26
b) Prise en charge de la formation	26
c) Formation initiale	27
d) Expérience en formation continue	27
Motivation pour l'ESEU	27
Les raisons du choix de l'EAD	29
Stratégies dans l'EAD	30
Conclusion	31
CHAPITRE 4. - L'ENCADREMENT EN EAD	33
La réunion de démarrage	34
Encadrement par correspondance	35
Encadrement téléphonique	37
Les raisons principales de l'utilisation de la permanence téléphonique :	38
Les raisons principales de la non utilisation du téléphone :	39
Encadrement présentiel	40
Les centres de ressources	43
Conclusion	44
CHAPITRE 5. - LES SUPPORTS PEDAGOGIQUES - LES MEDIAS	47
Les supports pédagogiques	47
L'utilisation des médias par les stagiaires EAD	49
Expérimentation d'autres supports et outils de communication	50
Téléphone et cassettes audio	50
Téléphone et Fax	50
Pilotage d'ordinateur à distance	51
Supports pédagogiques et Enseignement Ouvert	53
CHAPITRE 6. - L'ORGANISATION AUTONOME	55
Rythme de travail - planning	55
Temps consacré à la formation	57
Espace réservé à la formation	60
Environnement familial	61
Les attitudes	62
Conclusion	64

CHAPITRE 7. - DU COTE DU FORMATEUR ...	67
Les activités d'un formateur EAD	67
La fonction du formateur EAD	68
Les limites à maîtriser	69
La richesse	70
CONCLUSION	73
L'EAD : un pari	73
Un apprentissage coopératif	74
Les retombées de l'EAD	75
ELEMENTS BIBLIOGRAPHIQUES	77
ANNEXE 1 - Document préparatoire à l'enquête qualitative	81
Grille d'entretien	83
ANNEXE 2 - Fiche stagiaire ESEU - EAD	85
ANNEXE 3 - Questionnaire concernant l'ESEU à distance	87
ANNEXE 4 - Grille d'entretien Formateurs Tuteurs	107
TABLE DES MATIERES	109

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="checkbox"/>
2. Un programme de développement local intégré dans le Bassin Minier du Pas-de-Calais, juin 1984	70	<input type="checkbox"/>
3. La qualification sociale, un nouveau besoin de formation ? juin 1985	70	<input type="checkbox"/>
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="checkbox"/>
5. Les pratiques de formation et les acquis professionnels en licence de sciences de l'éducation, décembre 1985	70	<input type="checkbox"/>
6. Bilan et perspectives de dix années d'utilisation de l'informatique pédagogique au CUEEP, janvier 1986	70	<input type="checkbox"/>
7. Lecture et outil informatique : enjeux pédagogiques, décembre 1986	70	<input type="checkbox"/>
8. Espaces de paroles, espace de choix ? De la communication en collège, septembre 1987	70	<input type="checkbox"/>
9. Recherche-action : Méthodes et stratégies, décembre 1987	70	<input type="checkbox"/>
10. Droit : discours et pratiques des formateurs, avril 1988	70	<input type="checkbox"/>
11. Un essai d'évaluation formative, mai 1988	70	<input type="checkbox"/>
12. A propos d'un outil informatique ouvert : Nanobureautique, mai 1989	70	<input type="checkbox"/>
13. Les publics du DUFA de Lille. 1974-1987, septembre 1989	70	<input type="checkbox"/>
14. Les maux pour le dire. Des mots pour l'écrire, décembre 1989	70	<input type="checkbox"/>
15. Six stages de préparation à l'emploi renforcé dans l'agglomération lilloise, février 1990	70	<input type="checkbox"/>
16. L'Action Collective de Formation de Sallaumines, février 1990	70	<input type="checkbox"/>
17. Psychosociologie : crise ou renouveau ?, mai 1990	70	<input type="checkbox"/>
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="checkbox"/>
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="checkbox"/>
19. 20 ans de formation d'adultes : l'ACF de Sallaumines Noyelles-sous-Lens	70	<input type="checkbox"/>
20. Entreprise et représentation de l'illettrisme, juin 1992	70	<input type="checkbox"/>
21. Canal 6, Rapport d'évaluation, décembre 1992	70	<input type="checkbox"/>
22. Une pratique d'enseignement ouvert : l'ESEU, mars 1993	70	<input type="checkbox"/>
Abonnement valable pour six livraisons, prenant cours à partir du no.	300	<input type="checkbox"/>

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**