
Extraits de la conférence de Bernard Blandin, directeur du département Cesi-online, prononcée le 18/11/2003 Rouen, à l'invitation du CREFOR et publiés dans AFP n°188 et 189.
- Avec l'autorisation de l'auteur -

Table des matières

1	Brève histoire de l'enseignement à distance et de la FOAD	2
2	Formation ouverte, formation à distance : quelles différences ?	4
3	Les systèmes formels d'apprentissage	4
4	Quatre grandes catégories de dispositifs de formation	4
5	De multiples combinatoires	5
6	La place laissée à l'autonomie de l'apprenant.....	6



1 Brève histoire de l'enseignement à distance et de la FOAD

L'enseignement à distance est un dispositif assez ancien, puisqu'il remonte à 1840, l'année même de l'apparition du timbre-poste. Ce n'est pas une coïncidence. Avant cette invention, on n'était jamais sûr qu'un courrier arrive à son destinataire, puisque ce dernier devait payer pour pouvoir le lire. L'invention du timbre-poste renverse totalement cette logique : c'est l'expéditeur qui règle les frais ; le destinataire n'a plus à payer et il est sûr de recevoir. Cette invention a généré immédiatement une idée chez M. Pitman, créateur, entre autres, d'une méthode de sténographie : diffuser cette méthode à distance. Ensuite, il conçoit et invente d'autres dispositifs de formation, notamment à la comptabilité pour former les petits commerçants britanniques, puis il crée des filiales aux États-Unis. Pitman est aujourd'hui encore un grand groupe d'édition et de formation à distance dans le monde anglo-saxon. Il est important d'observer que l'enseignement à distance, dans sa première forme, était relié à une technologie, celle du timbre-poste, qui a en quelque sorte fiabilisé les échanges. Le développement s'est ensuite effectué très rapidement, là encore en s'appuyant sur des technologies naissantes de reproduction à bas prix : l'invention du stencil a été un vecteur extrêmement favorable à l'enseignement à distance sous sa forme d'enseignement par correspondance. Très rapidement, on voit apparaître de nombreuses initiatives concernant des formations auxquelles n'étaient pas apportées de réponses institutionnelles, comme la formation aux langues à distance en Allemagne en 1856. En 1865, l'éditeur français Camille Flammarion, également astronome, diffuse un catalogue de photos sur plaques de verre, certaines en stéréoscopie, accompagnées de guides pédagogiques. Ce matériel est utilisé dans les familles comme support éducatif. La première société d'encouragement de l'étude à domicile est créée à Boston (USA) en 1873, et à Paris, en 1877, M. Pigier crée ses cours à vocation de formation professionnelle. En 1880, la première université par correspondance s'ouvre à Boston. En 1885, Rose Hattemer diffuse en France une méthode d'apprentissage par correspondance des savoirs scolaires de base qui remporte un grand succès. En 1891, Léon Eyrolles, entrepreneur du bâtiment, pensant qu'il fallait absolument développer l'éducation en même temps que la formation professionnelle, crée une école et diffuse ses cours par correspondance "L'École chez soi". Ce sont des cours qui traitent de l'ensemble des aspects liés aux métiers du bâtiment, qu'ils soient conceptuels (lecture de plans, calculs de résistance de matériaux, etc.) ou beaucoup plus techniques (matériaux, etc.).

Au départ tous ces systèmes sont réalisés par des entrepreneurs privés, en réponse à des besoins sociaux importants de compléments d'éducation de base, mais aussi de formation professionnelle, non couverts à l'époque par l'Éducation nationale.

Dès qu'une technologie de communication est inventée (radio, téléphone, télévision, etc.), elle est utilisée et adoptée pour développer des systèmes d'enseignement à distance. En 1913, Edison écrit déjà que l'école traditionnelle est terminée, que le cinéma va remplacer tout ce qui existait auparavant, et que cela sera bien plus efficace, car permettant de "voir les choses au lieu d'en parler". Ce discours est devenu récurrent à l'apparition de chaque nouvelle technologie. En 1921, la radio s'est perfectionnée, et les premières radios sont utilisées pour créer des cours universitaires et les diffuser aux étudiants malades ou qui ne peuvent pas se déplacer. En 1927, naît la première radio universitaire française, qui s'appellera ensuite Radio Sorbonne. Elle émettait encore il y a deux ou trois ans, et même si on ne l'écoutait plus en France depuis plusieurs années, elle était très prisée en Afrique et dans les pays francophones.

Les premiers cours par téléphone apparaissent en 1939. Dès que le réseau téléphonique a été suffisamment fiabilisé, il a été utilisé pour la formation des étudiants ne pouvant se rendre à l'université. On revenait finalement à la vocation initiale de l'outil. En effet, Graham Bell avait inventé un outil de communication qui lui permettait d'écouter des concerts de chez lui. Le fait qu'il soit devenu ensuite un outil de communication interpersonnelle est beaucoup plus tardif et date de la fin des années 30. Ce sont les femmes américaines qui ont lancé l'idée de l'utiliser pour converser entre elles, alors que jusque là, présent dans pratiquement toutes les maisons américaines, il était réservé à la réception des cours de la bourse, de la météo et éventuellement des cours universitaires.

La télévision, en 1939, diffuse quinze heures de programmes éducatifs par semaine en France. La guerre a arrêté ces émissions, et le relais a été pris par le Musée pédagogique, petit département du CNDP qui faisait de l'enseignement par correspondance, et des expériences en utilisant la radio et la télévision. Il a alors été chargé d'accompagner les élèves déplacés en zone libre pendant la guerre. Cette mission a été officialisée en 1944, et c'est devenu le Centre national d'enseignement par correspondance, puis le Centre national de télé-enseignement, et aujourd'hui le Centre national d'enseignement à distance.

C'est ainsi que l'État a repris à son compte un certain nombre de dispositifs qui étaient jusque là privés, et il l'a fait lors d'une période de crise au cours de laquelle il n'était plus capable d'assurer sa mission normalement. Cet historique peut donc expliquer certaines résistances actuelles des institutions dans le développement de la formation ouverte et à distance, où elles voient parfois une négation de leur fonction.

Autre date importante : en 1946, est créée la National Technical University, aux États-Unis. Pour la première fois, les universités américaines s'associent afin de créer un dispositif permettant un transfert rapide de la recherche vers les industries et les entreprises. Au départ, cela consistait à diffuser des cours de très haut niveau, donnés dans les troisièmes cycles par des chercheurs à la radio, à destination des entreprises. Très vite, ces émissions sont diffusées à la télévision, puis cryptées et diffusées sur abonnement. Cela a permis, dans certains domaines comme l'informatique, d'accélérer les transferts de la recherche vers les entreprises. Aujourd'hui, le génie génétique utilise cette démarche et il sera intéressant de regarder l'impact de cet outil sur le développement de la recherche américaine.

En Allemagne, en 1946, le Funk Kolleg, le premier collège par la radio, est très vite devenu le Tele Kolleg, c'est-à-dire un collège avec diffusion télévisée des cours du secondaire. En 1969, la première Open University britannique, l'ancêtre des universités ouvertes, est apparue. Enfin, la dernière date intéressante à retenir est 1995. Cette année-là est née l'université ouverte de Catalogne, deux ans avant le développement massif de l'Internet. C'est encore aujourd'hui la plus moderne, disposant de technologies probablement bien plus avancées que celles des universités américaines, comme les technologies vocales qui permettent d'entendre en catalan les textes pour ceux qui préfèrent les écouter plutôt que de les lire à l'écran. Elle compte plus de 40 000 étudiants, et est devenue un vecteur important du développement de la langue catalane en générant des communautés d'échange à distance entre enseignants, étudiants, parents d'élèves... dans cette langue.

La formation à distance n'a rien à voir avec la formation ouverte, puisque au départ le terme "ouvert" signifiait "ouvert sans diplôme", c'est-à-dire accessible à tout le monde. Lorsque l'Open University a été créée, on pouvait s'y inscrire sans pré-requis, sans diplômes initiaux.

En France, au milieu des années 80, apparaissent les premiers dispositifs de formation flexible, notamment en région Rhône-Alpes, avec l'invention des "espaces de formation permanente localisés", destinés aux jeunes en difficulté. Après une évaluation des trois premières années de fonctionnement, la Délégation à la formation professionnelle de l'époque (devenue la Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle) décide d'en faire un dispositif national, les Ateliers de pédagogie personnalisée (APP).

La Commission européenne, en 1991, a assimilé l'apprentissage ouvert à un apprentissage rendu plus accessible par une flexibilité du temps, des lieux, des moyens mis en œuvre. Tout cela était déjà loin de la notion britannique, et on aurait pu parler de formation flexible. A cette époque, en France, on parlait d'ailleurs de formation flexible, et les APP étaient considérés comme des formations flexibles. L'accent était donc mis sur la diversité des contenus, des modes d'enseignement, la flexibilité du temps, des lieux, etc. Mais finalement, c'est le terme ouvert qui s'est imposé et qui signifie en réalité flexible.

Dans l'expression "formation ouverte et à distance", sont donc regroupés des termes qui antérieurement désignaient des dispositifs et des modalités de formation différents. La formule "formation ouverte et à distance" a été utilisée en 1992 dans un appel à projets de la

Délégation à la formation professionnelle. Elle est apparue comme la traduction de termes anglo-saxons qui concernaient l'apprentissage ouvert et à distance (et non "la formation").

Mais il existe aujourd'hui une définition officielle donnée dans la circulaire du 20 juillet 2001 de la Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle (DGEFP) : il s'agit "d'un dispositif souple de formation, organisé en fonction de besoins individuels ou collectifs, qui comprend des apprentissages individualisés, l'accès à des ressources et à des compétences locales ou à distance, et qui n'est pas exécuté nécessairement sous le contrôle permanent d'un formateur".



2 Formation ouverte, formation à distance : quelles différences ?

L'enseignement à distance, historiquement, est le terme qui est apparu le premier. La notion de "formation à distance" est d'origine canadienne et remonte aux années 1980. Elle intègre deux notions distinctes : celle d'enseignement à distance et la notion d'apprentissage à distance. L'apprentissage dépend d'abord et avant tout de l'apprenant, alors que "l'enseignement" n'implique pas nécessairement que l'apprenant apprenne. Les Canadiens ont donc essayé de prendre en compte ces deux aspects simultanément en parlant de formation à distance. Quant à la formation ouverte, l'exemple type est le centre de ressources.

Cet historique montre que les termes "formation ouverte et à distance" représentent des choses extrêmement différentes et des dispositifs extrêmement variés, qui de plus ont évolué au cours du temps. Ces dispositifs n'ont qu'un point commun entre eux : ils brisent la règle des trois unités de la tragédie classique, qui est aussi celle de l'enseignement traditionnel. S'il y a rupture de l'unité de lieu, nous parlerons de formation à distance, s'il y a rupture de l'unité de temps et d'action, même dans un même lieu, nous parlerons de formation ouverte. S'il y a rupture des deux, on parlera de formation ouverte et à distance.

Mais, si "ouverte" et "à distance" sont deux choses différentes, la distinction est de plus en plus difficile à faire lorsque se développent des dispositifs combinant un peu des deux.



3 Les systèmes formels d'apprentissage

Un système formel d'apprentissage est un assemblage de situations dans lesquelles on apprend. Ces situations se caractérisent par un type particulier de relations entre un individu qui apprend et éventuellement d'autres personnes, dont une qui va enseigner ou l'accompagner, et par des lieux particuliers, avec des outils particuliers, parfois par des espaces ou des temps différents. Selon le système formel, les modalités, les formes de relations pédagogiques ou éducatives sont différentes. Pour s'y repérer, deux axes peuvent être retenus : présence ou absence de formateur, car certains dispositifs comme les cours par correspondance ou par télévision ont été explicitement créés pour s'en passer, tandis que d'autres ne pourraient exister sans. Le deuxième axe renvoie à la présence ou l'absence d'un réseau électronique comme l'Internet.



4 Quatre grandes catégories de dispositifs de formation

Classer les systèmes formels d'apprentissage de cette façon permet de retrouver plusieurs grandes catégories de dispositifs de formation :

- **Le présentiel**, dont des formes différentes existent, entre le cours en classe, l'atelier, le centre de ressources, etc.
- **L'enseignement à distance** que les Anglais nomment Open and Distance Learning, recouvre essentiellement les systèmes à base de cours par correspondance ou diffusés par la radio et la télévision. Notons ici que les termes "formation à distance" couplent deux notions : l'enseignement et l'apprentissage à distance. D'après une définition européenne de 1991, l'apprentissage à distance désigne toute forme d'étude qui n'est pas sous le contrôle direct d'un enseignant, avec tout ce que cela implique, et entre autres le fait que l'accent est mis sur l'autonomie de l'apprenant.
- **La e-formation**, ou **e-learning**, recouvre les systèmes sur Internet, à l'origine sans formateurs, puisque le e-learning a été inventé en tant que concept commercial pour dire : "Vous allez maintenant apprendre différemment et nous allons réaliser des économies". Une publicité disait par exemple : "60 % de réduction de vos coûts de formation, il n'y a plus besoin de formateurs".
- Il faut mettre aussi en parallèle ce que les Américains ont appelé le "**Collaborative Learning**", c'est-à-dire l'ensemble des systèmes permettant de travailler ensemble sur Internet, et que nous avons incorporé dans l'e-formation avec l'e-learning.

Parmi les dispositifs actuels, on va trouver des dispositifs simples, donc constitués d'un seul et unique système formel : le cours par correspondance ou une émission de télévision éducative sur Internet. Mais le plus souvent, les dispositifs sont hybrides et combinent les avantages des différents systèmes formels.



5 De multiples combinatoires

Que va-t-on trouver comme "combinatoires" ? Tout d'abord, la technologie évoluant, certains modèles se transforment, c'est-à-dire que la classe peut par exemple devenir un "télé cours". Le rôle de l'enseignant n'en est absolument pas changé, mais un réseau électronique, une caméra et un écran de télévision le "distancient" en quelque sorte de sa classe, sans changer le modèle. De la même façon, le centre de ressources, et surtout son accompagnateur, va pouvoir se transporter à distance à travers du télé-tutorat, mais sans non plus changer son rôle. Les cours par correspondance lorsqu'ils sont mis en ligne changent peu de choses dans le mode de relations : il n'y avait pas de formateurs, il n'y en aura toujours pas. Les cours télédiffusés sur Internet restent des cours à la télévision, etc.

Deuxième type d'évolution : nous sommes capables aujourd'hui d'utiliser des combinaisons de ces différents systèmes formels afin de fabriquer des dispositifs beaucoup plus riches. Autour de la salle de classe, aujourd'hui, sont ajoutés un certain nombre d'outils : l'accès à des ressources à distance, donc à de la formation en ligne ; l'accès à des modalités d'échanges à distance à travers des campus virtuels, des communautés d'apprentissage. Aujourd'hui, tout cela est assez répandu, et a même été baptisé "présentiel amélioré".

Un deuxième modèle existe, basé sur le centre de ressources, donc sur la formation ouverte. Il est développé notamment par les APP, et consiste à ajouter des possibilités d'accès à des ressources à distance : les accords avec le Cned, par exemple, permettant un appui au cours par correspondance, en sont une illustration.

Enfin, le dernier modèle que nous voyons apparaître est celui du tout en ligne des fournisseurs comme Onlineformapro. Il proposait au départ des ressources de formation en ligne, mais on sait que cela ne suffit pas pour apprendre, et qu'il faut un accompagnement. Des dispositifs sont ainsi mis en place qui vont s'appuyer sur la classe virtuelle en temps réel, sur du télé-tutorat, sur des campus virtuels, etc.

Aujourd'hui, nous voyons apparaître de multiples recombinaisons de ces systèmes formels dans des dispositifs qu'il est possible de qualifier d'"en partie présentiels", "en partie à

distance". Les dispositifs de FOAD constituent donc un ensemble très hétérogène, mais nous avons pu identifier ce qui les constitue.

Il n'existe donc pas un système, mais des centaines de milliers possibles, avec toutes les combinaisons imaginables. Un système tel que l'enseignement par correspondance ou l'e-learning "pur", conçu pour exister sans aucun formateur ni accompagnement, ne fonctionne pas, mis à part pour environ 15 % de la population ayant de grandes capacités d'autoformation. Pour les 85 % restant, il faut inventer d'autres systèmes s'appuyant en partie sur le présentiel pour pallier la faiblesse du "tout à distance".

C'est également pour cela que les apprenants, quand ils parviennent à s'organiser, créent des communautés et se soutiennent : apprendre est un acte social. Les effets sur les apprenants ne sont ni uniques, ni homogènes. Ils dépendent véritablement des types de systèmes utilisés. Certains fonctionnent parfaitement avec des taux d'abandon extrêmement réduits, y compris dans des domaines difficiles. Par exemple, un "campus numérique" a été mis en place par l'Université de Nantes, sur les droits fondamentaux. La population concernée est majoritairement constituée de juristes des pays africains, qui pour certains doivent faire 300 km avant de trouver un accès à Internet. Le taux d'abandon est néanmoins très faible. De plus, ceux qui abandonnent le font très vite, car il s'agit souvent de professionnels s'apercevant qu'ils n'ont pas assez de temps à consacrer à la formation.

Concevoir un dispositif de FOAD, c'est en fait répondre à cette question : quelle combinaison mettre en place pour tenir compte des moyens dont on dispose, de ceux des apprenants, des compétences disponibles, des objectifs pédagogiques, du type de formation que l'on souhaite mener, etc. ?



6 La place laissée à l'autonomie de l'apprenant

Les grandes familles de théories pédagogiques n'accordent pas toutes la même place à l'autonomie de l'apprenant. Dans les dispositifs basés sur une logique de transmission du savoir (une personne qui sait, et une autre qui ne sait pas), on ne peut pas accepter l'existence d'une activité de l'apprenant qui nierait le travail de transfert du formateur. La question de l'autonomie de l'apprenant dans ce dispositif n'a donc pas de sens. Mais cela signifie clairement que ces dispositifs ne sont pas du tout adaptés à la FOAD qui repose précisément sur l'hypothèse d'un travail de l'apprenant en autonomie.

La FOAD oblige à s'appuyer sur un paradigme pédagogique constructiviste dans lequel l'hypothèse est faite que le savoir est construit par l'apprenant et que le formateur va avoir un rôle d'accompagnateur du processus de construction de ce savoir. Cela impacte l'organisation mais aussi les systèmes de valeurs des enseignants et des formateurs qui se trouvent, pour une partie d'entre eux, dans des logiques transmissives, mais qui ont aussi fondé leur identité professionnelle sur cette logique et sur le fait que le savoir qu'ils détiennent leur confère cette identité. On retrouve cela d'une manière exacerbée dans les universités, où il peut y avoir une contradiction absolue entre la posture de l'enseignant, son identité professionnelle, ce sur quoi il est évalué et la volonté d'ouvrir la formation. On s'aperçoit effectivement que la FOAD y fonctionne mal, sinon de façon marginale, et lorsque sont incluses dans le système des personnes ayant une approche pédagogique différente. Le paradoxe est que ce sont souvent celles qui sont mal reconnues par l'université, par exemple celles qui jouent le rôle de tuteurs : doctorants, moniteurs de travaux dirigés, etc., qui font vraiment fonctionner le dispositif.

