



HAL
open science

Les arts et métiers organisant l'accès aux savoirs à distance

Olivier Marty

► **To cite this version:**

| Olivier Marty. Les arts et métiers organisant l'accès aux savoirs à distance. 2014. <halshs-01233791>

HAL Id: halshs-01233791

<https://shs.hal.science/halshs-01233791v1>

Preprint submitted on 25 Nov 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

Les arts et métiers organisant l'accès aux savoirs à distance

Enseignements médiatisés et intermédiaires éducatifs : des compétences professionnelles

Olivier Marty

Chercheur postdoctoral en sciences de l'éducation
Affilié au centre de recherche sur la formation du Cnam

78 rue Lepic, 75 018 Paris

Olivier.Marty@cnam.fr

Résumé

Notre recherche sur le fait éducatif repose sur une observation-participante de longue durée en industrie éducative, le Centre. Fondée sur la théorie de la distance transactionnelle, notre observation distingue deux types d'outils utilisés sur le terrain : d'une part les savoirs médiatisés et d'autre part les intermédiaires éducatifs. Cette distinction nous permet alors d'analyser les arts et métiers d'un site d'exploitation, c'est-à-dire les compétences professionnelles de ceux qui manient ces deux types d'outils. La réunion de ces arts complémentaires en une organisation industrielle unifiée montre la valeur stratégique de ces métiers.

Mots clés

Organisation ; formation ; industrie éducative ; arts ; métiers ; professionnalisation

Abstract

This research on education realities relies on a long-run participatory observation within and education industry: the French *Centre*. Based on the theory of transactional distance, our observation distinguishes two kinds of tools used on the field: on the one hand mediatized knowledge and on the other hand educative intermediaries. This distinction allows us to analyze the arts and crafts of a local site, that is to say the professional competencies of those who handle these two kinds of tools. The fusion of these complementary arts within a single industrial organization shows the strategic value of these crafts.

Keywords

Organization ; training ; education industry ; arts ; crafts : professionalization

État de l'art : littératures, données empiriques et question de recherche

Pour contribuer au développement des sciences de l'éducation françaises (Mialaret, 2006), nous proposons cet article dans une revue à audience large. Nous mobilisons un appareillage conceptuel en partie issu d'une même institution d'enseignement à distance française : celui de Jacques Perriault (2012), qui nous a dirigé après avoir fondé un laboratoire aujourd'hui disparu (LABIC) et dont les travaux sur les industries éducatives sont antérieurs aux analyses de sciences sociales du fait éducatif de Pierre Moeglin (2012). La revue DMS-DMK qu'héberge l'institution ici étudiée, en partie héritière de ces travaux pionniers, a noué des relations et accueilli Michael Grahame Moore (2007), fondateur de l'*American Journal of Distance Education* et éditeur d'un manuel autorisant sa théorie de la distance transactionnelle, ouvrage que nous avons partiellement traduit et publié avec son autorisation (Anonyme, 2011). Nous reprendrons ici, dans nos définitions, la distinction de Moore entre dialogue et structure pour fonder la différence entre intermédiaires éducatifs et média diffuseurs.

Outre cette littérature liminaire, nous attirons l'attention sur celle qui relève de notre laboratoire d'affiliation, au Conservatoire national des arts et métiers : le Centre de recherche sur la formation (Crf), fondé par Jean-Marie Barbier, directeur de la collection *Formations et pratiques professionnelles* aux PUF. Au-delà du cadrage scientifique de cet article par ces travaux concernant notamment l'analyse des activités (Barbier, 2011), nous situons ce document dans l'axe de recherche « organisation de la formation » vers lequel nous a orienté notre laboratoire.

Nous voulons ici prolonger une activité scientifique déjà entamée dans cet axe de recherche, selon une méthode normée issue de notre propre formation et publiée dans des revues de sciences de l'éducation. Ainsi nous avons, par exemple, esquissé une épistémologie de l'observation participante de longue durée en industrie éducative pour la revue *Ethnography and education* (Anonyme, 2014), épistémologie appliquée à notre question doctorale des valeurs pour une revue anglophone d'une université canadienne à distance. Nous prolongerons ces précédents travaux en décrivant les compétences qui font la professionnalité des professionnels étudiés, c'est-à-dire les arts nécessaires aux métiers de la formation à distance.

Nous nous baserons sur des données empiriques issues d'une observation-participante de longue durée dans un établissement d'enseignement à distance français. En même temps employé dans l'enseignement et chercheur, nous allons extraire des faits éducatifs de notre expérience quotidienne pour les analyser avec l'appareillage conceptuel précité. Et nous ne pouvons alors que faire allusion au dossier scientifique que nous avons dirigé dans *Education Permanente* sur « La formation et le théâtre » (Anonyme, 2013) : reprenant cette même métaphore théâtrale, nous voulons décrire – non pas la « scénarisation » de la formation – mais bien les coulisses où les machinistes œuvrent à l'accès au savoir par le public des « apprenants » (« inscrits », « clients » ou « usagers » selon la quadrilogie de la langue vernaculaire rappelée par Jacques Perriault,).

Ainsi définie la littérature scientifique éclairant les données empiriques, nous posons une question de recherche pour cet article : comment s'organise l'accès aux savoirs à distance dans un établissement dont c'est le projet – et dont nous valoriseront les métiers par le simple fait de les décrire en toute objectivité scientifique ? Nous procéderons en trois temps : après des définitions d'usage, appuyées de schémas explicatifs, autour des notions de « savoirs » et de « médias » (1), nous décrirons en détail l'organisation des arts et métiers de la formation à distance dans un site d'exploitation (2) pour enfin offrir une conclusion synthétique résumant notre apport aux analyses légitimes des industries de la connaissance.

Définitions : autour de savoirs et médias

Vocabulaire indigène et scientifique : savoir, enseignement, connaissance, formation

L'étude des « savoirs » et de leurs médiations nous fait savourer des termes tels que « enseignements » et « connaissances » qui sont largement diffusés dans la langue indigène de l'établissement étudié et pourtant moins utilisés dans les intitulés des revues scientifiques. Ainsi, dans la liste des revues présente sur le site Internet de la section soixante-dix du conseil national des universités français¹, trois intitulés de revues contiennent le mot « savoir » (*Distance et savoir*, *Savoirs*, *Les cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*), mais aucun ne contient des mots plus couramment employés au sein de l'institution étudiée tels que

¹ Site <http://www.cpcnu.fr/web/section-70/rapport-d-activites-et-documents> consulté le 23 juin 2014. La liste a été établie en 2011 (elle nomme l'ancien titre *Distance et savoirs*) et compte plus de 540 titres de revues de sciences de l'éducation constituant un champ de publication scientifique.

« connaissances ». Ceci se confirme si l'on traduit « connaissance » par « knowledge », lui aussi absent de la liste des revues. Le terme « Teaching » est plus problématique : nous comptons vingt-deux occurrences dans des titres de revue, mais il traduit plus souvent l'acte d'enseigner ou d'apprendre à quelqu'un et non le contenu de l'enseignement ou signe délivré. En langue scientifique anglaise, 'l'enseignant' est plus étudié que 'l'enseignement'. Il semble donc qu'il y ait un décalage entre la langue scientifique et la langue employée dans le quotidien de l'institution. Nous nous tiendrons, dans cet article, au vocabulaire scientifique en employant naturellement le mot savoir et en citant les « enseignements » ou « connaissances » entre guillemets pour faire référence à la langue vernaculaire.

Notre étude de vocabulaire doit encore être précisée puisque nous menons notre observation-participante dans une direction intitulée « direction des formations et services » et que notre cadre conceptuel est issu du laboratoire intitulé Centre de recherche sur la formation. Le point commun étant le terme de « formation », à la fois langue de travail sur le terrain et langue d'analyse scientifique. Ce terme de « formation » est présent dans six intitulés de revues de la même liste de la section soixante-dix et sa version anglophone « training » apparaît une fois, dans la revue « *Vocational training* ». Ce titre de revue nous permet d'avancer une explication sur l'utilisation de ce mot en sciences de l'éducation marquée en France. En effet, depuis la loi de 1971, la *formation* est mise en avant dans la *formation professionnelle continue* (« vocational training ») et reprise aussi bien dans la langue des chercheurs (dont ceux de notre laboratoire) et dans la langue des acteurs de terrain (ceux de notre direction étudiée). Dans cet article, nous prendrons le terme de « formation » dans ses deux sens, soit la « formation » étudiée sur le terrain, soit la formation comme concept scientifique.

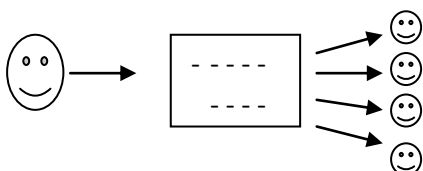
Du vocabulaire de Moore à la distinction entre « savoirs médiatisés » et « intermédiaires éducatifs »

Comme évoqué dans l'introduction, nous avons traduit un chapitre de M. G. Moore (Anonyme, 2011) résumant une partie de sa théorie de la « distance transactionnelle ». Cet auteur a eu un rôle important outre-Atlantique dans la structuration du champ de recherche portant sur l'enseignement à distance – comme les fondateurs de la revue *Distance et Savoir* l'ont rappelé en organisant sa réception en France. L'article traduit propose un modèle visuel synthétique distinguant deux grands axes pour dessiner l'espace de la distance transactionnelle : la structuration des contenus d'enseignements en axe vertical, le dialogue ou

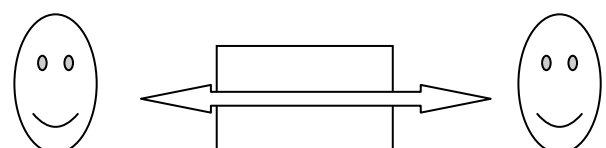
communication comme axe horizontal. La différence est nettement marquée entre ce que nous pourrions européaniser sous les idées plus générales de « méthode » (c'est-à-dire de chemin dans la connaissance que les anglais traduisent par l'expression *learning path* et qui dépend étroitement de la structure du contenu de cours) et de « pédagogie » (évoquant le guidage des jeunes apprenants, nécessitant du dialogue et de la communication entre l'élève et le maître).

Comment allons-nous utiliser ce cadre conceptuel dans le terrain étudié ? Les professionnels de l'enseignement à distance que nous observons découpent officiellement le « produit de formation » qui est l'objet de cette industrie entre, d'une part des « supports de cours » (DVD, livres, documents PDF sur site Internet, etc.), d'autre part des « services d'accompagnement » (tutorat téléphonique, classe virtuelle, tutorat par mél, etc.). Nous retrouvons bien la distinction fondamentale de Moore entre la structure du cours (ou méthode) et le dialogue avec l'accompagnant (ou la pédagogie). Nous allons employer cette distinction pour orienter notre angle d'étude des *médiations des savoirs* dans l'enseignement à distance. En effet, nous observons deux types de média qui correspondent aux deux facettes du « produit de formation » et du modèle de Moore : d'une part les média qui diffusent unilatéralement des « supports de cours ». Ce sont les média sur lesquels s'inscrivent la structure du contenu de formation, comme le signe gravé sur un DVD, ou l'enseignement contenu dans un PDF. Le support de cours y est inscrit et structuré définitivement, l'« apprenant » évolue ensuite plus ou moins librement en suivant la méthode proposée. D'autre part les médias qui servent d'intermédiaire à la relation éducative bilatérale, c'est-à-dire qui permettent les « services d'accompagnement ». Ainsi le dialogue pédagogique entre le tuteur et l'élève n'est possible que par un dispositif de boîte vocale téléphonique permettant de distribuer les appels, ou encore par l'entremise d'un forum dans l'environnement numérique de travail.

La distinction fondamentale de Moore en deux axes pour étudier l'enseignement à distance (structure et dialogue) peut donc être appliquée à la problématique outillée des médias. Elle se traduit par l'opposition entre ce que nous proposons d'appeler les « savoirs médiatisés » diffusés à distance unilatéralement et les « intermédiaires éducatifs » permettant la correspondance bilatérale, comme résumé dans les schémas ci-dessous :



Diffusion unilatérale d'un savoir médiatisé



Correspondance bilatérale : les intermédiaires de la relation éducative

Dans le schéma de gauche, le média (livre, DVD, fascicule de cours) sert de support où s'inscrit le signe de l'enseignement, ce support est rédigé par un faible nombre d'auteurs – qu'ils autorisent – et posté à un grand nombre d'apprenants. Les économies d'échelles permettent d'industrialiser ces pratiques et de former de grandes masses d'étudiants. Le cours est conçu et rédigé une seule fois, chaque apprenant aura ensuite sa propre lecture, son propre parcours dans ce cours. La méthode idéale est donnée, les contenus sont plus ou moins structurés et rigides ; chacun est ensuite libre d'effectuer son propre parcours librement, en ne reprenant pas ce qui est déjà appris, voire en délaissant telle ou telle partie qui ne fait pas partie de son propre objectif pédagogique.

Dans le schéma de droite, le média ne supporte pas un signe fixé définitivement. La boîte mél, le forum de site Internet, la liaison téléphonique sont autant d'intermédiaires qui permettent une correspondance entre un ou un faible nombre d'apprenants et un enseignant à distance. L'un expose ses difficultés, l'autre lui répond, le premier peut alors répondre par un nouveau problème : l'écho des questions-réponses permet d'individualiser la formation par l'intermédiaire de *correspondance*. Le dialogue pédagogique permet une relation éducative bilatérale et une individualisation adaptée des parcours de formation.

La distinction entre deux types de médias, fondée sur la théorie de la distance transactionnelle de Moore, rejoint ainsi les recommandations de Louise Sauvé (2014) dans son article pour *Distances et médiations des savoirs* : enseigner à distance, c'est à la fois produire des savoirs médiatisés à diffuser et à la fois organiser la relation scolaire professeur-élève par des intermédiaires éducatifs. Cette recommandation théorique, issue de l'observation attentive des dispositifs d'enseignement à distance, est reprise dans la pratique. En effet, notre terrain empirique institutionnel nous a amené à visionner une vidéo de présentation de la nouvelle organisation (« matinale » du 5 juin 2014 où le directeur général présente la nouvelle organisation de l'institution, vidéo disponible sur *le site des vidéo de l'institution étudiée* et consultée le 17 juin 2014). Cette annonce de réorganisation de l'établissement, dès la sixième minute de la vidéo, fait une référence implicite à l'article précité de *Distances et Médiations des Savoirs* lors de l'annonce d'une décision pratique de création de nouvelle direction. Cette nouvelle direction ainsi présentée devant prendre en charge les deux dimensions de

l'enseignement à distance : cours standards et parcours individualisés, que nous outillons en savoirs médiatisés et intermédiaires éducatifs.

Nous voulons à présent décrire le maniement de ces médias centraux par les acteurs de l'institution. L'enjeu est de montrer les compétences des différents professionnels impliqués (direction mise à part car elle n'est pas l'objet de notre terrain) et, ce faisant, les arts nécessaires à aux métiers de la formation à distance.

L'art de manier les média : organisation des métiers de la formation à distance

Notre terrain ne décrit pas le Centre dans son ensemble. Nous avons observé les différents arts et métiers complémentaires au niveau d'un des huit sites d'exploitation. Nous avons procédé par observation-participante de longue durée et déclarée selon une épistémologie de l'ethnographie en industrie éducative (Anonyme, 2014). La récolte des données empiriques² a été faite au fil de l'emploi principal et des problématiques du laboratoire d'appartenance. Nous avons eu l'occasion d'interagir avec quatre sites d'exploitation et exceptionnellement avec la direction stratégique orientant le service public de l'enseignement à distance. Une telle étude complémentaire, au centre décisionnaire de l'organisation, pourrait s'appuyer sur une anthropologie des managers (Flamant, 2002).

Le site que nous étudions est attractif car il est l'ancien siège de l'institution, avant la délocalisation dans le campus du Futuroscope – selon l'histoire officielle telle que narrée dans un document académique sur le portail Internet de l'institution (Bourrel, Vidal, Mahieux, 2008). Le site étudié suit donc les « directions métiers » stratégiques poitevines et les met en œuvre localement. C'est cette activité que nous voulons analyser, en proposant une typologie non-exhaustive de trois arts et métiers correspondant aux trois niveaux occupés de l'immeuble : au rez-de-chaussée le service de la production avec ses « agents de fabrication », à l'étage intermédiaire le service des formations avec ses « responsables de formation chargé d'ingénierie de formation », à l'étage supérieur le service de scolarité avec ses « agents de scolarité ». Ces trois services coopèrent dans le site pour organiser l'enseignement à distance de dix-sept mille étudiants du supérieur – soit l'équivalent d'une université.

² Notons que le projet d'article est « autorisé » car a fait l'objet d'une demande d'autorisation de divulgation des données empiriques auprès de hiérarchie dans le site étudié. Il n'est pas pour autant « instrumentalisé » puisque la même hiérarchie fait confiance au comité de publication de la revue, appartenant à l'institution.

Notre problématique est d'analyser les arts nécessaires à la pratique de ces métiers et leur complémentarité organisationnelle. Nous traiterons des arts comme des compétences, savoirs, savoir-faire et savoir-être d'une profession. Les métiers renvoient au triple sens d'une communauté de professionnels, des outils de travail et de l'expérience accumulée par les professionnels maniant ces outils. Nous supposons ainsi que chaque métier a son art qui lui est propre, voire son « bel-art » quand il est bien exercé. Notre sous-question de recherche pour cette partie est ainsi : quelles sont les compétences des professionnels maniant les médias d'enseignement à distance ?

Les arts et métiers de la production : compétences professionnelles des diffuseurs de savoirs médiatisés

Nos premières observations de terrain sont issues d'interactions professionnelles avec les « agents de fabrication » en poste dans le « service de production ». Les agents se répartissent en métiers traditionnels de l'impression et de la diffusion de document papiers et en métiers plus innovants de production de sites Internet (quoique vieux déjà d'une vingtaine d'année dans l'institution qui est innovante par vocation).

La gestion de documents papier implique de vastes espaces de stockage des fascicules dont l'envoi postal se répartit par pics durant l'année (suivant pour beaucoup les rythmes des universités partenaires et des programmes nationaux des concours enseignants) ainsi que de lourdes opérations de manutentions pour imprimer avec les rotatives, assembler les colis, les placer sur les étagères et les poster le moment-venu. L'atmosphère qui y règne évoque celle d'une usine de fabrication industrielle. Les professionnels de ces métiers sont majoritairement masculins et doivent être capables de gérer des chaînes d'opérations manuelles impliquant l'activation de machines à imprimer en masse et le rangement dans des codes abstraits de documents papier dans le respect des délais imposés par l'agenda scolaire.

Dans un autre local du même étage de production, les professionnels qui travaillent à la fabrication des documents (mise en page, relectures techniques, etc.) et surtout ceux qui façonnent les sites Internet (environnements numériques de travail incluant forum, tutorat, documents en ligne, classes virtuelles, etc.) et les matériels audiovisuels (vidéos, tutoriels) oeuvrent dans les arts techniques du numérique et ont pour métier l'informatique (certains collaborent directement avec la gestion des systèmes d'information du site). Les compétences requièrent des clics multiples et complexes et la maîtrise des logiques variées des nombreux

logiciels utilisés. L'inscription des savoirs dans les médias pour une diffusion en masse passe ici par l'art de maîtriser l'outil – ou métier – informatique.

La « transformation » stratégique de l'établissement vers un avenir numérique passe par une évolution des arts et métiers de la production de la première catégorie vers la seconde. Ceci implique des évolutions de carrière dans le service lorsque cela est possible et donc l'apprentissage de nouvelles compétences. Cette transformation, qui fait partie de l'évolution naturelle de l'institution constatée dans l'histoire officielle durant ses soixante-quinze années d'existence, est accentuée par le plan stratégique en cours. Elle se manifeste par une valeur changeante des arts et métiers sur le terrain et par des opérations de (re)conversion. Notre description statique durant quelques années d'observation (2011-2014) inclut modérément les reconstructions historiques et les projections futuristes de la période – elle ne prétend pas relater intégralement l'histoire dynamique de l'institution (histoire totale du flux de ses passés, de ses présents et de ses futurs, variant selon les moments). Nous nous centrons essentiellement sur l'analyse des activités éducatives et l'organisation des différents services actuellement en présence.

Les arts et métiers de la scolarité : compétences professionnelles pour utiliser les intermédiaires éducatifs

Il n'est pas d'enseignement à distance sans enseignants et enseignés, professeurs et élèves, formateurs et apprenants. Certes les savoirs médiatisés peuvent être diffusés largement auprès des inscrits, mais encore faut-il gérer les inscriptions pour leur adresser le bon support au bon moment. Et l'opération est encore plus délicate lorsque la relation éducative s'intensifie par le jeu des correspondances formatives. C'est là qu'interviennent les « agents de scolarité » dont l'art est de mettre en relation l'apprenant avec la bonne formation – en l'inscrivant dans la base de données de gestion automatisée des élèves – voire avec le avec son correcteur – par l'intermédiaire du logiciel « Copies-en-ligne ».

La problématique est la même que pour la production : les évolutions informatiques, depuis les bases de données et la bureautique des années 1980, jusqu'à la boutique en ligne permettant le commerce électronique actuel, supplantent peu à peu la gestion de dossiers d'inscription sous format papier. La mémoire n'est plus archivée dans les armoires sous forme de formulaires manuscrits, mais est inscrite dans le réseau informatique collectif de l'établissement. La compétence de gestion d'une base de données est donc primordiale pour

organiser la scolarisation des apprenants par les intermédiaires éducatifs. Et ce bien que les anciens savoir-faire ne soient pas désuets : la relation téléphonique individualisée permet de résoudre les problèmes de scolarisation d'un cas complexe en échangeant plus d'informations dans un temps bref que par mél ; une lettre reçue par la poste est encore nécessaire pour des inscriptions de dossiers nécessitant la coopération avec d'autres établissements publics comme les universités partenaires.

Les arts et métiers de la scolarité s'accroissent ainsi par strates avec le temps, les fondations des anciennes compétences graphiques et verbales soutenant les apprentissages professionnels plus récents comme le maniement d'intermédiaires éducatifs informatiques – bases de données et logiciels avec lesquelles la jeune génération est plus à l'aise. L'expérience générale de la gestion des inscrits par les anciens prépare l'expertise localisée dans tel ou tel logiciel des nouveaux. Les vieilles armoires de fer se vident mais restent bien présentes, derrière les ordinateurs qui se multiplient. Les lieux de stockage de l'information concernant la relation éducative ont évolué, les plus récents médias permettant un traitement collectif plus rapide et des opérations plus complexes.

Le mode d'existence des objets techniques (Simondon, 2012) que sont les intermédiaires éducatifs passe donc par une individuation discutable : leur utilisation-même est collective et « l'équipe de la scolarité » est marquée par une organisation du travail éducatif basée sur la division complémentaire des logiciels. Chaque logiciel est un métier nécessitant un art particulier pour le manier. La bonne communication entre les interlocuteurs permettant de résoudre les problèmes d'inscription ou de redondance. La sensibilité esthétique à l'unité de l'outil informatique pose alors le *paradoxe du réseau* : cet objet technique, contemporain des analyses de Simondon bien qu'à l'époque non encore actualisé sous la forme du réseau informatique, peut difficilement être appréhendé dans une unité indivisible. Il est, a minima trois pôles reliés par trois arrêtes dans la théorie des graphes, a maxima une infinité de pôles et d'arrêtes. Mais réduire le réseau à une triade est le rendre inutilisable à l'échelle des arts et métiers informatiques de l'enseignement à distance. Aussi les compétences professionnelles des intermédiaires éducatifs supposent-elles un bon maniement des réseaux informatiques et des bases de données, sans pour autant les réduire à quelques éléments : l'utilisation simple de l'outil ne doit pas réduire la complexité de l'objet-même.

Compétences organisationnelles des cadres intermédiaires : les arts et métiers des « responsables de formation chargés d'ingénierie de formation »

Entre les deux étages de la production (de savoirs médiatisés) et de la scolarisation (par les intermédiaires éducatifs) se trouve un étage de coordination pour chaque formation. A cet étage collaborent les « responsables de *formation* chargé de l'ingénierie de *formation* » (nous insistons sur le terme de *formation* qui est repris dans notre laboratoire : le « Centre de recherche sur la *formation* »). Ces cadres intermédiaires, qui participe de notre identité à nos heures rémunérées, ont de multiples fonctions : « chef de projet », « manager transversal », « pédagogues »,... L'intitulé principal évoque la capacité à répondre de formations et de s'ingénier à en créer. L'engin « formation », au cœur des responsabilités et des activités d'ingénierie, est appréhendé sous plusieurs formes : formalismes administratifs selon des données économiques (coûts, revenus, rentabilité du « portefeuille de formations ») et formatage pédagogique selon la discipline d'appartenance. Le bon maniement de l'engin suppose des interactions fréquentes et efficaces avec les professionnels de la production et de la scolarité des autres niveaux de l'immeuble.

Le cœur de l'organisation de chaque formation est donc au centre, entre les deux autres étages du site d'exploitation. Les activités quotidiennes sont variées, quoique les missions, telles que décrites dans la fiche de poste officielle commune à tous, évoquent la veille, la création de nouveaux projets et leur réalisation avec des partenaires éventuels, l'assurance de la bonne qualité pédagogique des formations existantes – ce qui implique de piloter les équipes et de communiquer pour promouvoir l'offre. Ces arts multiples comprennent un savoir-être de sociabilité communicante, un savoir éducatif à la fois technique et pédagogique et un savoir-faire relevant de la gestion de projets complexes et collectifs. Le métier se confond avec la formation en elle-même, dans ses dimensions pédagogique (gestion des relations éducatives entre enseignants et enseignés), méthodique (recrutement des auteurs pour édition de supports de cours) et organisationnelle (gestion des projets de formation) ou administrative (car l'activité est cadrée par des logiciels et des personnels de gestion des contrats d'auteur, de transmission de l'information aux autres services, etc.).

Les missions identitaires sont la responsabilité de formations, impliquant le renouvellement de l'offre annuellement. Ainsi la formation de préparation à une agrégation implique de contractualiser chaque année des auteurs pour préparer des cours et devoirs en lien avec le thème du concours. Cette activité d'ingénierie est complétée par la mise en place de travaux collaboratifs sur les sites de formation : ainsi le tutorat du forum implique des discussions collectives autour de sujets en lien avec le programme. La transformation du métier implique de passer de cette ingénierie pédagogique traditionnelle à une ingénierie de formation, selon

la distinction de Le Boterf (2011). Le chargé d'ingénierie de formation doit alors concevoir et piloter la mise en œuvre de nouvelles formations : gamme de modules pour le grand public, licence en partenariat avec une université, etc. Passer de l'engin pédagogique à l'engin formation implique ainsi une complexité plus grande dans les partenariats – qui sont institutionnels et non plus individuels – et dans le maniement des sommes comptées – qui font l'objet d'une « matrice économique et financière », outil de gestion des projets. La dépendance aux directives stratégiques poitevines est aussi plus forte car l'ampleur des projets implique de suivre la ligne édictée par le centre décisionnaire.

Un débat actuel, durant la période d'observation, est celui de la bipolarité entre la « conception » de formation et « l'exploitation » de formation. La répartition de la quinzaine de « responsables de formation chargés de l'ingénierie de formation » du site dans ces deux catégories est en effet questionnée par les agents eux-mêmes. Pratiquant leurs arts multiples dans le métier de la formation qui leur est confié, ils se demandent quelles seront les évolutions de compétences qui leur seront demandées pour s'adapter à l'organisation changeante. Nous sommes ainsi face à un cas de *professionnalisation permanente* pour anticiper et s'adapter aux évolutions du poste de travail.

Le métier de « responsable de formation et chargé d'ingénierie de formations » est relativement central dans l'institution puisque, à un niveau hiérarchique intermédiaire, il fait converger nombre de directions stratégiques visant à améliorer l'offre de formation. L'art de l'adaptabilité à des contraintes multiples et changeantes passe ainsi par des compétences de communication – requises par la fiche de poste – qui nécessitent un sens relationnel développé. La valeur centrale est ainsi sociale.

Conclusion

L'apport de ce document de recherche en sciences de l'éducation est de montrer qu'une industrie éducative moderne fonctionne selon la division du travail décrite par Adam Smith dans le cas institué de la manufacture d'épingle. Les métiers sont divisés et se complètent grâce à des agents qui correspondent dans un cadre administratif. Les différents organes humains de l'organisation locale font chacun profession d'un art, ensemble de compétences, qui leur permet d'exercer au mieux les activités liées à leur métier. C'est l'ensemble uni des travailleurs qui fait leur valeur totale et rend les savoirs à distance accessibles au public, que ce soit par diffusion de médias ou par intermédiation.

L'organisation étudiée autorise le service public de l'enseignement à distance, avec ses arts et métiers propres. L'intérêt scientifique de notre étude peut être conforté par l'écho distant d'une école interne (l'École de l'ingénierie de la formation à distance, Éifad) dont l'activité consistait notamment à valoriser et conserver ces compétences professionnelles.

Références

Barbier J.M., *Vocabulaire d'analyse des activités*, PUF, collection Formations et pratiques professionnelles, 2011

Le Boterf G., « L'ingénierie de la formation : quelles définitions et quelles évolutions ? », in Carré P., Caspar P., *Traité des sciences et techniques de la formation*, Dunod, 2011, p. 383-400

Bourrel J.R., Vidal M., Mahieux F., *L'histoire du Centre depuis 1939*, document institutionnel édité en 2008 et disponible sur <http://www.cned.fr/media/20658/cnedhistoire1.pdf> (consulté le 18 juin 2014)

Flamant N., *Une anthropologie des managers*, PUF, Col. Sciences sociales et société, 2002

Anonyme O., "A model of distance analysis. Epistemic field notes for education ethnographers." in *Ethnography and Education*, Oxford, Taylor and Francis. Routledge, 2014.

Anonyme O., dir., "La formation et le théâtre » dossier dirigé dans *Education Permanente*, Paris, n°194, mars 2013

Anonyme O., "La théorie de la distance transactionnelle » traduction de Moore M. G. (2007) "The Theory of Transactional Distance" in *Handbook of Distance Education*, pp. 89-105, Second Edition, Edited by Michael Grahame Moore, Lawrence Erlbaum, Associates, publishers, Mahwah, New Jersey, London. Traduction autorisée par l'éditeur et publiée dans l'hyper-archives en ligne du Centre national de recherche scientifique (HalSHS) : http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/77/70/34/PDF/distance_transactionnelle.pdf, 2011

Mialaret G., *Sciences de l'éducation : aspects historiques, problèmes épistémologiques*, PUF Quadrige Grands Textes, 2006

Moeglin P., *Les industries éducatives*, PUF, Que sais-je ? n°3887, 2012

Moore M. G., "The Theory of Transactional Distance" in *Handbook of Distance Education*, pp. 89-105, Second Edition, Edited by Michael Grahame Moore, Lawrence Erlbaum, Associates, publishers, Mahwah, New Jersey, London, 2007

Perriault J., *La logique de l'usage. Essais sur les machines à communiquer*, L'Harmattan, Amazon média, format Kindle, 2012.

Sauvé L., « Des dispositifs en ligne pour personnaliser l'apprentissage tout au long de la vie : quelques recommandations », *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 5 | 2014, mis en ligne le 26 février 2014, consulté le 17 juin 2014. URL : <http://dms.revues.org/629>

Simondon G., *Du mode d'existence des objets techniques*, Aubier, 2012