



Ead médiatisé dans l'enseignement supérieur : un cadre juridique, territorial et organisationnel à redéfinir

Christophe Riqueau

► To cite this version:

Christophe Riqueau. Ead médiatisé dans l'enseignement supérieur : un cadre juridique, territorial et organisationnel à redéfinir. 2005. <sic_00001511>

HAL Id: sic_00001511

https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00001511

Submitted on 8 Jul 2005

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.

Ead médiatisé dans l'enseignement supérieur : un cadre juridique, territorial et organisationnel à redéfinir

Christophe Riqueau

Université du Sud Toulon Var

riqueau@univ-tln.fr

Alger mai 2005 Université de la Formation Continue

Résumé

Le développement de l'Ead médiatisé par son investissement de départ certes assez élevé réactualise des questions de fond comme le coût des formations et la gratuité de l'enseignement supérieur. Par son utilisation de contenus sur des supports numériques, il invite à une réflexion sur les droits d'auteurs et plus largement sur la libre circulation du savoir. Par son ignorance du territoire notamment régional mais aussi national, il bouleverse la carte géographique que les collectivités locales s'étaient appropriées. Par son absence de coordination et sa méconnaissance de certaines pratiques pédagogiques, il freine les initiatives et les échanges de ressources médiatisées. L'article propose des pistes de réflexion selon ces trois axes et un ensemble de mesures destinées à passer de l'ère artisanale de l'ead médiatisé à une ère de structuration de l'offre.

Mots clés

Formation, Ead, Enseignement à distance, droits d'auteurs, association de gestion, gratuité, enseignement supérieur.

Summary

Keywords

Problématique

Le développement de l'Ead médiatisé par son investissement de départ certes assez élevé réactualise des questions de fond comme le coût des formations et la gratuité de l'enseignement supérieur. Par son utilisation de contenus sur des supports numériques, il invite à une réflexion sur les droits d'auteurs et plus largement sur la libre circulation du

savoir. Par son ignorance du territoire notamment régional mais aussi national, il bouleverse la carte géographique que les collectivités locales s'étaient appropriées. Par son absence de coordination et sa méconnaissance de certaines pratiques pédagogiques, il freine les initiatives et les échanges de ressources médiatisées.

Permettre un accès gratuit à l'enseignement supérieur via l'Ead médiatisé, requiert une volonté politique et culturelle (Riqueau & Dumas, 2003), mais également la mise en place d'un cadre juridique et territorial, capable de diminuer les coûts par une gestion cohérente des droits. « Le gouvernement français n'adhère pas à la conception d'un individu « entièrement autonome », qui, une fois entré dans la vie active, supporterait la majeure partie de l'initiative, de la responsabilité et du coût de sa formation tout au long de sa vie. »¹

I. Un cadre juridique inadapté

Si l'appel d'offres sur les campus numériques lancé en 2000 par le Ministère de l'éducation nationale (Men) a permis de développer une offre de formation d'Ead plus ou moins médiatisé, le cadre juridique n'a pas accompagné les problèmes soulevés par cette innovation pédagogique. Ainsi, chacun a expérimenté des solutions, les plus proches de la légalité mais véhiculant des pratiques parfois discutables sur le plan éthique, soustraites au débat de fond et au législateur et pouvant, malgré tout à court terme, servir de référence.

1) Auteur, tuteur dans l'Ead médiatisé : quel statut pour l'enseignant ?

Le décret n°84-431 du 6 juin 1984 relatif aux enseignants chercheurs précise que les « obligations de service comprennent notamment les services d'enseignement en présence d'étudiants (...). Des activités de formation spécifiques peuvent être prises en compte pour le calcul de ces heures d'enseignement dans des conditions et limites fixées par arrêté du ministre de l'éducation nationale. » Si ce décret laisse une certaine liberté d'interprétation quant aux « activités de formation spécifiques », la pratique dans les universités est plutôt restrictive. Ainsi, outre les réticences des institutions universitaires face à ces nouvelles pratiques pédagogiques que sont les Tice, les heures effectuées comme tuteur dans le cadre d'un Ead n'entrent pas dans le service d'un enseignant. Ces dernières se cumulent donc à son temps plein et aux charges administratives afférentes et sont généralement rémunérées en prime pédagogique (Circulaire DPE n° 601-99-C-38).

En tant qu'auteur, l'engagement de l'enseignant dans une approche pédagogique nouvelle est une réelle charge de travail supplémentaire dans la mesure où elle nécessite un investissement humain dans le renouvellement de l'approche pédagogique et dans la prise en main d'outils spécifiques de communication. Cet engagement n'est pas pour autant reconnu et peut engendrer des inefficacités de l'enseignement supérieur à distance liées entre autres à la démotivation (Benabid & Grolleau, 2001). Ainsi, dans la loi de 1984, c'est « le conseil d'administration de chaque établissement [qui] établit chaque année une liste de classement de l'ensemble des promovables par section » -par exemple, pour l'avancement des maîtres de conférences, ces derniers savent que, sans impulsion forte du Men, les travaux autres que ceux de recherche pure ne sont pas valorisés- « Cette liste est transmise à la section compétente du conseil supérieur des universités qui établit et adresse au ministre de l'éducation nationale des propositions d'avancement. Celles-ci doivent pour les maîtres de conférences d'un même établissement respecter l'ordre de classement adopté par le conseil

¹ Processus de consultation sur l'éducation et la formation tout au long de la vie faisant suite au mémorandum de la commission européenne - 2001 - site <http://www.travail.gouv.fr/actualites/dossiers/memorandum.htm>

d'administration de cet établissement. » Il en résulte un climat général de démotivation vis-à-vis des innovations pédagogiques.

Dans ces conditions, de nombreuses universités ont intégré dans leur budget, lors des appels d'offre campus numériques², des sommes pour couvrir les droits d'auteurs ou, plus exactement, des « primes » sensées rémunérer le travail de scénarisation qu'implique l'Ead médiatisé. Ce travail, réelle création de l'esprit, se voit ainsi gratifié et a vertu incitative pour les auteurs, qui, il faut le préciser, sont difficiles à trouver³. Cette rémunération a permis également de recourir à des enseignants qui ne sont pas des enseignants chercheurs, et à des socio-professionnels. Cependant, cette rémunération peut heurter la conviction de certains dans la lecture du décret n°84-431 qui précise que les enseignants chercheurs « participent à l'élaboration et assurent la transmission des connaissances au titre de la formation initiale et continue » et « participent à la diffusion de la culture et de l'information scientifique et technique ». Ainsi une lecture stricte des textes laisserait penser que le cours et sa scénarisation feraient partie intégrante du service de l'enseignant chercheur. Mais comment défendre cette thèse alors que l'enseignant chercheur assure la scénarisation de cours qui, pour l'instant, ne sont pas inclus dans son service ? En droit, la rémunération de l'enseignant ne comprend que son enseignement et sa parole (Equal, 2000).

Doit-on considérer l'enseignant titulaire comme un fonctionnaire dont les œuvres créées font l'objet d'un régime spécifique résultant de l'avis du Conseil d'Etat, aux termes duquel *« les nécessités du service exigent que l'administration soit investie des droits de l'auteur pour celles de ses œuvres dont la création fait l'objet même du service. Par l'acceptation de leurs fonctions, les fonctionnaires ou agents de droit public ont mis leur activité créatrice ou les droits qui peuvent en découler à la disposition du service, dans toute la mesure nécessaire à l'exercice des dites fonctions »* (Avis Ofrateme du Conseil d'état du 21 novembre 1972). *« Cependant, les collaborateurs du service public conservent leurs droits dans la mesure où la création des œuvres n'est pas liée au service ou s'en détache, c'est-à-dire dans le cas où l'œuvre est créée en dehors du service ou sans rapport direct avec son objet. »* (Equal, 2000).

On se trouve donc confronté en pratique à des principes de droit qui ne sont pas cohérents ni suffisamment explicites pour inciter à la rénovation pédagogique, aussi bien comme tuteur que comme auteur.

2) Quels droits pour le créateur de contenu pédagogique ?

Cette question nous renvoie bien évidemment aux droits d'auteur, régime protecteur qui puise ses racines dans les XVII^e et XVIII^e siècles, et qui reconnaît un droit naturel sur l'œuvre. *« La plus sacrée, la plus légitime, la plus inattaquable, et si je puis parler ainsi, la plus personnelle des propriétés, est l'ouvrage fruit de la pensée d'un écrivain... »* déclarait déjà Le Chapelier en 1793. La loi du 11 mars 1957 répond *« au besoin qu'ont éprouvé les créateurs intellectuels d'être protégés en tenant compte des conditions techniques et économiques nouvelles et aussi des nouvelles formes d'art surgies depuis la législation révolutionnaire »*. L'article L-111 du code de la propriété intellectuelle (Code CPI) reconnaît ainsi que *« l'auteur d'une œuvre de l'esprit jouit sur cette œuvre, du seul fait de sa création, d'un droit de propriété incorporelle exclusif et opposable à tous. »* L'article L-121 accorde également à l'auteur des droits moraux : celui-ci jouit du droit au respect de son nom, de sa qualité, du droit de divulguer son œuvre, ce qui, dans notre cas de l'enseignant auteur, paraît des plus

² Notamment dans les campus Canège et Pégasus. Site www.canège.org et www.campus-pegasus.org

³ Par exemple, dans Canège et Pégasus, le taux de réponse aux appels à candidature de créateurs de cours est de quelques individus sur une population cible de plusieurs centaines

justes. Les autres droits moraux risquent rapidement de représenter un frein à la création de contenus pédagogiques : en effet, la loi permet à l'auteur de s'opposer à ce qu'il soit porté atteinte à l'intégrité de son œuvre, soit par une modification, soit par une utilisation qui en trahirait l'esprit. Ainsi l'enseignant, qui a été rémunéré pour créer et scénariser un cours, peut-il légalement empêcher la réactualisation ou la modification d'un contenu pédagogique. Qu'en sera-t-il du développeur qui peut arguer d'une création artistique ? De même, par son droit de repentir, « l'auteur a la possibilité de faire cesser la diffusion ou l'exploitation d'une œuvre parce qu'il ne la juge plus digne de lui ou qu'il souhaite la modifier » (de Broglie, 2000). Les universités ne peuvent se permettre de développer une offre de formation en Ead, qui représente un investissement élevé tant sur le plan humain que financier, sans obtenir rapidement de la part des pouvoirs publics une plus grande clarté juridique. Ainsi avec Bénabou (2001), on se demande si « la philosophie de partage de la connaissance qui préside à l'enseignement et à la recherche [peut] s'accommoder du système actuel du droit d'auteur qui repose sur une logique « privative » ?

II Vers une évolution du cadre légal ?

Plusieurs pays comme la Belgique ou le Canada ont adapté les droits d'auteurs au monde éducatif. En effet, le cadre légal doit défendre les auteurs sans pour autant pénaliser la libre circulation du savoir, l'accès aux études et les établissements universitaires qui se lancent dans la création de contenu médiatisé. Dans son discours d'avril 2003 sur l'Espace Numérique des Savoirs, le Ministre Xavier Darcos (2003) a rappelé l'importance du cadre légal et de la propriété intellectuelle « le plus souvent, les enseignants et les élèves n'ont pas l'opportunité de vérifier qu'un texte, une image, une vidéo trouvés sur l'internet sont libres de droit avant de les intégrer dans un travail multimédia. Les droits de reproduction ou de représentation sont ignorés. » Nous pensons qu'un droit d'auteur éducatif plus proche du droit d'auteur des logiciels permettrait de mieux défendre les intérêts des établissements publics tout en proposant aux enseignants et personnels intervenant au titre d'un projet Ead un cadre légal respectant leurs droits.

L'article L 121-7 (Code CPI) limite les droits moraux de l'auteur de logiciel : ainsi « sauf stipulation contraire plus favorable à l'auteur d'un logiciel, celui-ci ne peut : 1° S'opposer à la modification du logiciel par le cessionnaire des droits mentionnés au 2° de l'article L. 122-6, lorsqu'elle n'est préjudiciable ni à son honneur, ni à sa réputation ; 2° Exercer son droit de repentir ou de retrait ». Cet article est complété par Art. L. 122-6. qui permet au titulaire du droit d'exploitation d'effectuer et d'autoriser notamment la traduction, l'adaptation, l'arrangement ou toute autre modification d'un logiciel et la reproduction du logiciel en résultant, la mise sur le marché à titre onéreux ou gratuit, y compris la location (...). Certains actes ne sont pas soumis à l'autorisation de l'auteur lorsqu'ils sont nécessaires pour permettre l'utilisation du logiciel, conformément à sa destination, par la personne ayant le droit de l'utiliser, y compris pour corriger des erreurs. On voit ici que l'auteur ne peut s'opposer à l'évolution du produit si celle-ci n'est ni préjudiciable à son honneur ni à sa réputation.

Cette approche des droits d'auteurs permettrait une plus grande souplesse sur les produits éducatifs développés par les établissements publics. Elle est également renforcée par la gestion différente des droits patrimoniaux qui y sont afférents. Ainsi l'Article. L. 113-9. précise que « sauf dispositions statutaires ou stipulations contraires, les droits patrimoniaux sur les logiciels et leur documentation créés par un ou plusieurs employés dans l'exercice de leurs fonctions ou d'après les instructions de leur employeur sont dévolus à l'employeur qui est seul habilité à les exercer ».

Les établissements universitaires, commanditaires de l'offre de formation à distance recouvreraient ainsi les droits patrimoniaux. Cet article ne lèse pas pour autant financièrement les auteurs. En effet on peut s'appuyer sur le décret 95-858 du 2 octobre 1996, qui définit l'intéressement des fonctionnaires ayant participé directement à la création de logiciels. Ainsi « des travaux valorisés bénéficient d'une prime d'intéressement aux produits tirés, par la personne publique, de ces créations, découvertes et travaux ». Dans notre cas, il est clair que les pouvoirs publics doivent repenser et affiner la gestion des droits d'exploitation et les modalités financières.

La création d'une société de gestion collective des droits des auteurs de produits éducatifs et de recherche, comme c'est le cas en Belgique, peut être une piste de réflexion intéressante. La loi du 3 janvier 1995 relative à la reprographie « facilite les exploitations des utilisateurs tout en ménageant les titulaires (...). Le droit de l'auteur est cédé par l'effet de la loi à une société de gestion collective (art. L. 122-10, CPI) qui a la responsabilité de passer des contrats avec les grandes catégories d'utilisateurs afin que ceux-ci payent une redevance» (Bénabou, 2001). C'est ainsi que le Centre Français d'exploitation du droit de Copie (CFC) représente donc tous les auteurs/éditeurs qu'ils soient français ou étrangers sans que ceux-ci n'aient à faire acte d'adhésion pour recevoir des redevances depuis que le ministère de la Culture (arrêtés du 23 juillet 1996 et du 7 avril 1997) en a fait la seule société habilitée à délivrer les autorisations de reproduction par reprographie d'articles de presse et de pages de livres en France.

Nous pourrions envisager pour les Ead médiatisés, avec des modalités de calculs à définir un accord proche de celui conclu entre la Conférence des Présidents des Universités (CPU), le CFC et la société des éditeurs et des auteurs de musique (SEAM) le 17 novembre 1998. Celui-ci permet aux établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel, dans le cadre de leur mission d'enseignement et de recherche de réaliser des reproductions en contrepartie de redevances forfaitaires. « La négociation contractuelle ne doit se faire dans l'enseignement et dans la recherche publique qu'au niveau des institutions et non des personnels. Tant sur le plan économique que sur le plan de la facilité pratique, la recherche des solutions doit se faire sur un plan global. » (Bénabou, 2001). Cette remarque est d'autant plus vraie que la mise en place de circulaire européenne ou de programme comme Equal⁴ montre bien l'incapacité de chacun d'entre nous à résoudre le problème. Que ce soit au niveau européen ou régional, on se trouve confronté à une logique de territorialité qui ne semble pas traitée de façon pertinente.

III Une logique de territorialité remise en question par les Tice

Depuis une vingtaine d'année, les collectivités territoriales se sont largement engagées dans une politique de financement de l'enseignement supérieur, disposant de fait, sur le territoire, d'un droit de regard sur l'aménagement universitaire. Un nombre important d'antennes délocalisées a ainsi vu le jour ces dix dernières années, et la Cdus souligne les conséquences d'une telle politique : renforcement de l'autarcie des établissements, segmentation et éloignement engendrant des coûts élevés, absence d'interaction, caprice de certaines collectivités locales. « Un établissement n'est pas le résultat du simple désir d'une ville à disposer de son université » (Bornarel 2002). Si au nom d'une égalité des citoyens devant un service public et d'un plus juste aménagement du territoire cette politique peut se comprendre,

⁴ Equal : programme européen dont les produits, instruments ou méthodes développés par un partenariat de développement ou par un partenariat de coopération transnationale deviennent propriété de l'union Européenne représentée par la Commission Européenne permettant leur utilisation par tout autre citoyen européen (Equal, 2000).

les Tic brouillent les découpages administratifs et favorisent l'émergence de territoires virtuels. Ainsi, la *société de l'information* se construit (Bertacchini, 2003). La décentralisation des missions éducatives qui s'opèrent sur les collectivités locales et notamment les Régions, nous conduit à nous interroger sur le cadre territorial le plus adapté à l'Ead.

Ainsi l'adaptation du statut de l'enseignant, la gestion collective des droits d'auteurs, la mise en place d'un « espace numérique du savoir » nous semble relever de l'échelon national, voire international. Dupliquer une politique de développement de l'Ead au niveau d'un établissement universitaire, d'un département voire d'une région risque d'engendrer une offre de formation redondante et assécher rapidement des ressources financières trop rares. « L'absence de coordination de ces acteurs, pendant de nombreuses années, a pesé sur la cohérence et sur la nature de l'offre française de formation à distance, aux niveaux national et international. À titre d'exemple, en 1996, une enquête de l'Irédu⁵ a montré que la demande la plus importante de Foad était centrée sur les formations « professionnalisantes », alors que les différents catalogues de formation étaient pratiquement vides sur le sujet et que pour d'autres secteurs les redondances étaient évidentes » (Averous & Touzot, 2002). Le ministère a partiellement répondu à ce problème en lançant en 2000 l'appel d'offre des campus numériques sans toutefois opter pour une gestion nationale de l'offre. A cette époque, trois grands objectifs ont structuré les campus numériques : « la modernisation des pratiques d'enseignement, la construction d'une offre cohérente d'enseignement supérieur à distance qui soit articulée entre les différents acteurs, la proposition d'une offre française compétitive au plan international. » (Morin, 2001). Nombre de ces campus ont développé un réseau de partenariats sur l'ensemble du territoire français et obtenu des financements complémentaires des collectivités locales et notamment des conseils régionaux.

La lourdeur des investissements de départ des projets en Ead médiatisé (Riqueau & Dumas, 2003) conduit à penser que le cadre naturel d'action relèverait de la Francophonie, ou au moins, de l'échelon national. Ce cadre, sans être incompatible avec des financements des collectivités locales, pourrait favoriser des partenariats avec des Organismes paritaires collecteurs agréés (Opc) issus des branches professionnelles, des associations notamment d'handicapés pour qui l'Ead offre de réelles perspectives, du ministère de l'emploi et de la formation professionnelle pour accompagner la formation tout au long de la vie, organismes dont le processus de décision relève souvent de l'échelon national. « L'espace numérique des savoirs », repris dans le discours de Xavier Darcos (2003), ministre délégué à l'enseignement scolaire, semble aller dans ce sens puisqu'il souhaite développer un « portail d'accès à un socle de ressources numériques, rassemblant les « fondamentaux » du savoir, accessibles dans des conditions standardisées et sécurisées (gratuité et liberté d'utilisation des contenus mis à disposition à des fins pédagogiques). »

Nous souhaitons que cet espace préfigure à terme, même si le ministre ne l'évoque pas explicitement, une bourse d'échange de briques de contenus pédagogiques et non pas seulement une bibliothèque virtuelle, c'est-à-dire un espace dans lequel chaque établissement d'enseignement public pourrait puiser des ressources pédagogiques pour construire des parcours de formation. Il nous paraît important, si nous ne voulons pas « réinventer la roue » (Collectif de Chasseneuil, 2000), de mettre en place un espace susceptible de gérer et de révéler les ressources numériques des établissements publics, notamment d'enseignement. L'absence d'organisation du marché, le manque de communication, la prolifération de projets isolés, rendent difficile la lisibilité de l'offre d'Ead médiatisé des universités. Une politique de veille stratégique apparaît nécessaire pour développer une offre de formation francophone

⁵ Irédu : institut de recherche sur l'économie de l'éducation

cohérente et étendue à tous les champs scientifiques. Cet espace à définir permettrait également de régler certaines difficultés inhérentes à toute innovation pédagogiques et qui freinent les initiatives ou du moins obligent à une résolution individuelle et répétitive de problèmes communs à plusieurs établissements. Prenons ici quelques exemples : une négociation nationale avec les fournisseurs d'accès internet permettrait de faire baisser les prix à environ 100 euros par an (Averous & Touzot, 2002), l'indication de normes de production, la mise en place et la certification de centres de regroupement d'examen à l'étranger, un soutien au montage de projet européen⁶, une aide juridique et administrative spécifique à l'Ead médiatisé. « La création de l'Espace Numérique des Savoirs constitue une formidable occasion pour créer de nouveaux espaces de dialogue entre acteurs publics et privés, et mettre en œuvre ensemble les solutions les plus adaptées » (Ferry, 2003). Il s'agit aussi de passer de l'ère des pionniers à celle des producteurs industriels.

L'absence de standard et normes techniques :

Les campus numériques issus des appels d'offre 2000- 2002 se sont développés sans que soient imposées des normes de référence qu'elles soient techniques, graphique ou pédagogique. Sans doute, la volonté de mutualiser les ressources produites n'a-t-elle pas suffisamment été affirmée par le Ministère. Il en découle aujourd'hui non pas une offre nationale de modules d'enseignement à distance mais une offre segmentée aux mains de quelques consortiums. Cette mutualisation rendue délicate par l'absence de cadre juridique et organisationnel, comme nous l'avons vu, est également compromise par l'absence de normes techniques. Or tout l'enjeu du e-learning s'inscrit dans l'utilisation et surtout la réutilisation des ressources produites et donc leur interopérabilité. Cette notion intègre un certain nombre de spécifications et recommandations : respect de standard technique afin que les contenus soient portables sur différentes plateformes, respect de la notion de granularité pédagogique et fine description des ressources afin d'en faciliter la réutilisation. Cette réflexion doit également englober comme le souligne le rapport Heal (2004) les mécanismes qui permettront de mutualiser les contenus dans différents contextes pédagogiques : « ainsi un contenu devra pouvoir être utilisé au sein d'une plateforme d'e-learning dynamique, à partir de CDROM sans connexion internet, sur support papier qui correspond à une partie des usages dans les contextes où il n'est possible d'accéder à un ordinateur, sur de nouveaux équipements (PDA, mobile...) qui offrent aujourd'hui de nouveaux cadres pour l'apprentissage, sur les supports à venir comme la télévision interactive ou autre nouveau support d'information ».

IV. La révélation de pratiques pédagogiques innovantes

« Le développement rapide, ces dernières années, des Technologies de l'Information et de la Communication (Tic), a contribué de manière significative à l'intérêt croissant porté aux théories socioculturelles de l'apprentissage et à la pédagogie sur projet. La Communication Médiatisée par Ordinateur (Cmo) est censée, de fait, faciliter l'apprentissage collaboratif à distance et permet la mise en place de pédagogies innovantes » (Blin & Donohoe, 2000). La majorité de l'offre de formation en Ead médiatisé s'est inspirée d'un modèle éditorial de création de contenu. Ainsi a-t-on demandé à des enseignants de transposer leurs cours par écrit, cours qui par la suite ont été médiatisés, c'est-à-dire traduits en langage « web », en intégrant des éléments multimédia plus ou moins interactifs comme des cartes animées, des

⁶ A titre d'exemple aucun des projets financés dans le cadre des projets Minerva n'était piloté par un établissement français (Averous & Touzot, 2002)

exercices à trous, du son de la vidéo ou toutes autres techniques animées. Ces contenus sont accompagnés d'outils permettant des échanges synchrones comme le chat ou asynchrones comme le forum, le mël. La plupart⁷ ont intégré leurs contenus médiatisés dans des plateformes pédagogiques qui ont le mérite d'offrir gestion et organisation de la formation, traçabilité du parcours de l'étudiant. Mais cette démarche nous conduit à deux remarques : d'abord, l'absence d'utilisation de ressources existantes manque de rationalité économique, ensuite, le développement des outils et des contenus interactifs ne signifie pas forcément pratiquer un enseignement collaboratif.

1) Une approche dite de révélation de contenus permet d'utiliser les ressources existantes

A l'inverse de la création éditoriale, la révélation de contenus comme son nom l'indique se base sur des ressources existantes sur le web et d'accès gratuit. L'enseignant utilise des moteurs de recherche pour construire un parcours pédagogique qu'il transmettra à l'étudiant. Cette approche s'inspire du courant Freinet « Organiser le tâtonnement expérimental de l'enfant dans un milieu riche et aidant qui lui offrira les fleurs parfumées dont il fera son miel. L'étude des règles et des lois ne viendra qu'après⁸ ». « L'information trouvée sur Internet est brute, ce qui est nouveau et déconcertant pour l'étudiant. Il va devoir apprendre à agir, trier, choisir, organiser, être critique vis-à-vis de l'information qu'il trouve, être autonome » (Simonin, 2001). Durant la formation, l'enseignant va accompagner l'étudiant, stimuler le travail de réflexion, initier l'échange dans le groupe, assurer le rôle de médiateur. « Le médiateur a un rôle de tuteur au sens de Vygotsky: il est au cœur de l'expérience, il évolue au fur et à mesure, il donne les moyens nécessaires, laisse tâtonner, mais intervient à temps pour ne pas laisser l'étudiant se décourager » (Simonin, 2001). Cette révélation peut également aboutir à la gestion de projets ou de réalisations collectives⁹ favorisant le travail collaboratif entre l'enseignant et les étudiants mais surtout entre étudiants. Cette approche pédagogique est également intéressante du point de vue de l'approche économique : elle évite un investissement lourd dans la création de contenus et peut s'accompagner d'une dose plus ou moins grande de « contenu éditorial ». Si pendant longtemps faire référence à un lien hypertexte pouvait laisser un doute sur la légalité de cette pratique, la décision du tribunal¹⁰ du 26 décembre 2000 nous apporte une réponse : « s'il est admis que l'établissement de liens hypertextes simples est censé avoir été implicitement autorisé par tout opérateur de site Web, il n'en va pas de même pour ce qui concerne les liens dits « profonds » et qui renvoient directement aux pages secondaires d'un site cible, sans passer par sa page d'accueil ». Ainsi « il n'est pas nécessaire de demander une autorisation pour insérer un lien hypertexte dans un site internet » (Chevet 2001) si certaines règles sont respectées, mais « il est prudent d'ouvrir le site, objet du lien hypertexte, dans une nouvelle fenêtre » (Chevet 2001). Cette approche se heurte cependant à une migration des sites internet sélectionnés ; les copier sur un serveur mémoire nous renverrait à la notion de droits d'auteur.

⁷ Voir à ce sujet le comportement des campus numériques « état des lieux – campus numériques 2002 » site www.educnet.education.fr/chrge/EtatCampus02.pdf

⁸ C. Freinet : cité dans l'intervention de M. Caux au congrès INSEA de Prague 1966, publiée dans « l'Art Enfantin » sept oct nov 1966 n°37, ICEM et reprise par Simonin

⁹ Terme utilisé dans l'IUP Ingémédia

¹⁰ Ordonnance de référé, prononcée le 26 décembre 2000, par M. Atlan (Tribunal de commerce de Paris)

2) De l'enseignement médiatisé à l'enseignement collaboratif

De nombreuses expériences développent actuellement des supports multimédia, souvent interactifs, mais qui ne conduisent pas forcément à une réduction pour l'établissement du nombre d'heures de tutorat consacrés par l'enseignant à l'étudiant eu égard à la maquette en présentiel. L'enseignant auteur, conscient d'intervenir sur une innovation pédagogique et donc en situation critiquable par ses pairs, s'est aligné non pas sur l'étudiant moyen mais sur l'étudiant « idéal », en lui fournissant un contenu pédagogique conséquent. Ce comportement se poursuit lors du tutorat en ligne : ignorant parfois les pratiques d'un enseignement collaboratif, il reproduit sa « norme qualité » en multipliant les devoirs individuels et les corrections. Bilan : la charge de travail tant pour l'étudiant que pour l'enseignant¹¹ dépasse ou tout au moins n'allège pas les maquettes horaires officielles, véhiculant ainsi l'idée que l'ead médiatisé est coûteux.

Une intégration plus importante de l'approche coopérative et collaborative, c'est-à-dire favorisant le travail entre apprenants, pourrait apporter une réponse partielle. "Chaque individu peut faciliter le développement des autres membres du groupe en fournissant un 'étayage' pour ceux dont les connaissances dans certains domaines ne sont pas encore accessibles pour une utilisation autonome" (Lewis, op. cit., dans Blin & Donohoe, 2000). Peuvent également être mises en avant plusieurs approches comme le principe d'autonomie, qui "insiste sur la responsabilisation des apprenants non seulement vis-à-vis de leur propre apprentissage mais aussi vis-à-vis de l'apprentissage de leur partenaire" (Schwienhorst, op. cit., dans Blin & Donohoe, 2000), sur l'échange du savoir ou le travail par projet. Ces concepts pédagogiques, grâce à une plus grande interaction des apprenants entre eux et un parcours pédagogique adéquat, peuvent alléger la charge de l'enseignant et rendre l'ead médiatisé moins onéreux.

« Pour résumer les objectifs pédagogiques de l'apprentissage coopératif, "on peut dire qu'il faut coopérer pour apprendre et apprendre à coopérer, ce qui suppose aussi de développer des compétences transversales utiles pour la vie dans le monde du travail et dans la société. Un objectif et un résultat attendu, plus ambitieux de l'apprentissage coopératif est de rendre les apprenants capables d'un comportement réflexif » (Derycke, 2002).

Conclusion

Le développement de l'enseignement à distance entraîne une mutation de nos structures pédagogiques. Les appels d'offre campus numériques, les initiatives isolées, ont commencé bien avant que les cadres juridique, organisationnel, et territorial ne soient clairement exposés par le Men. Pourtant, certaines mesures apparaissent nécessaires pour atteindre les objectifs rappelés dans de nombreux discours, à savoir la possibilité d'une formation tout au long de la vie et un accès gratuit à l'enseignement supérieur. Permettre un accès gratuit passe par une maîtrise des coûts et la recherche d'une rationalité tant psychologique, pédagogique qu'économique.

Ainsi, sur le plan juridique, comme nous l'avons exposé, une réflexion sur le statut de l'enseignant chercheur, et plus généralement de l'enseignant dans le supérieur, comme tuteur autant qu'auteur, est nécessaire pour encourager les initiatives pédagogiques innovantes. En effet, l'absence de dispositions claires, voire d'une exception pédagogique, relatives à la propriété intellectuelle peuvent entraîner comme nous l'avons vu, des surcoûts financiers. Un

¹¹ Retour oral d'expériences de plusieurs enseignants-auteurs-tuteurs lors du séminaire bilan du campus numérique Canège en mars 2003

droit du contenu pédagogique proche du droit du logiciel correspondrait sans doute mieux au besoin des établissements de formation tout en préservant les droits des auteurs.

Sur le plan organisationnel, la mise en place d'une association de gestion des droits des auteurs de contenus pédagogiques avec un accord type CFC faciliterait grandement la création de contenus d'ead médiatisé. La création d'un espace national numérique susceptible d'assurer la gestion des modules de cours existants, de favoriser les partenariats, de négocier avec les opérateurs et les acteurs de la formation continue, éviterait de « réinventer la roue » dans chaque établissement universitaire et de réaliser des économies d'échelle. Cet espace pourrait également servir de vitrine des expériences en cours, et d'échanges de pratiques pédagogiques.

Nous devons laisser derrière nous l'ère artisanale de l'ead médiatisé et passer à une ère de structuration de l'offre.

Bibliographie –

Sites internet visités en avril 2003 –

- Averous, M. & Touzot, G. Rapport de mission sous la direction de, (2002). « Campus numériques : enjeux et perspectives pour la formation ouverte et à distance ».
<http://www.educnet.education.fr/chrge/CNenjeux.pdf>
- Benabid, S. & Grolleau, G. (2001). « Inefficacités de l'enseignement à distance universitaire français. Une analyse par la théorie de l'X-efficacité ». <http://www.u-bourgogne.fr/IREDU/sem27052.pdf>
- Bénabou, V-L. (2001). « Enseignement et recherche : exception au droit d'auteur ». http://www1.msh-paris.fr:8099/html/activduprog/ZeEtudes/Etudes_Sommaire.asp?id=246
- Bertacchini, Y. (2003). « Appel a communication colloque Tic et territoire ».
http://site.voila.fr/Tic_Territoire.2003/
- Blin, F. & Donohoe, R. (2000). « Projet Techne : vers un apprentissage collaboratif dans une classe virtuelle bilingue ». <http://alsic.u-strasbg.fr/Num5/blin/default.htm>
- Bornarel, J. (2002). « Financement de l'enseignement supérieur (formation et recherche) ». Conférence des doyens et directeurs des UFR scientifiques des universités françaises.
<http://www.cdus.asso.fr/fichiers/rapport-CDUS-FESR.pdf>
- CFC (1998). « Protocole d'accord sur la reproduction par reprographes d'œuvres protégées ». Conférence des Présidents des Universités (CPU), le CFC et la société des éditeurs et des auteurs de musique (SEAM).
<http://www.cfcopies.com/legislation/index.htm>
- Chevet, Ph. (2001). « la numérisation et la diffusion d'œuvres a des fins éducatives et de recherche ». Programme numérisation pour l'enseignement et la recherche. Maison des sciences de l'homme.
<http://www.pner.org>
- CPI : Code de la propriété intellectuelle. <http://www.celog.fr/cpi/>
- Collectif de Chasseneuil, (2000). Conférence de consensus « Formation ouverte et à distance. L'accompagnement pédagogique et organisationnel ».
<http://ressources.algora.org/reperes/comprendre/chasseneuil/index.asp>
- De Broglie, G. (2000). « Le droit d'auteur et l'internet ». Rapport du groupe de travail de l'Académie des Sciences morales et politiques. www.cpu.fr/Publications/Publication.asp?id=175
- Décret n°84-431 du 6 juin 1984. <http://garp.univ-bpclermont.fr/guilde/Textes/Statuec/D84-431.html>
- Darcos, X. (2003). « Lancement de l'espace numérique des savoirs ».
<http://www.education.gouv.fr/actu/element.php?itemID=20033121626#top>
- Derycke, A. (2002). "L'apprentissage coopératif en ligne, l'apport de la recherche". *Afp* N°179.
- Equal (2000). « droits d'auteur, point de repère ». <http://www.equal-france.com/docs/guide4.pdf>
- Jacquinet, G. & Cazes, C. (2001). « Pratiques des étudiants et enseignants ». Ruca-codif : rencontres de la rochelle. <http://www.uel-pcsm.education.fr/consultation/presentation/atelier1.html>
- Morin, P. (2001), « La modernisation des pratiques d'enseignement supérieur : les campus numériques et la formation ouverte et à distance », N°174 revue *Actualité de la formation permanente*, sommaire en ligne sur le site http://www.centre-info.fr/maq100901/produits/ouvrages/afp_sommaire_174.htm
- Rapport annuel du conseil supérieur des bibliothèques. (1994). <http://www.enssib.fr/autres-sites/csb/rapport94/rapp94-4situation/csb-rapp94-schemas.html>
- Riqueau, C. & Dumas, Ph. (2003). « Les initiatives pédagogiques des universités et le coût de formation ». en cours de publication.
- Simonin, F. (2001). « Les leviers vers l'autonomisation : Centre d'Autoformation comme lieu d'échanges et de Recherche ». *Ruca-codif : Rencontres de la Rochelle*.
www.uel-pcsm.education.fr/consultation/presentation.pdf

