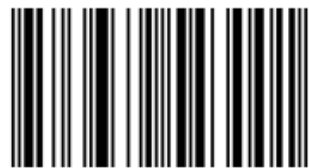


La « médiation » se définit comme une action qui se met en place par et grâce aux outils de l'Internet, nommés « médium », qui dans une position de tiers inclus, dans un dispositif de formation ou d'éducation, proposent des médiations cognitives dans un espace spatio-temporel en mouvement. Mise en œuvre dans des systèmes formatifs, La « médiation » permet, grâce à la fonction d'accompagnement médiatif, d'imaginer des systèmes formatifs qui alternent la présence (le physique) et la distance (le virtuel). Nous sommes ici dans une nouvelle forme d'accompagnement, qui se situe à distance dans un premier temps, mais principalement dans l'entre-deux avec la présence, dans un deuxième. La particularité de cet accompagnement à distance réside dans le fait que les dispositifs nous positionnent dans des situations de « dé-temporalisation » et de « dé-spatialisation ». À forme nouvelle d'accompagnement, compétences nouvelles et celles de l'accompagnateur médiatif doivent se comprendre dans un positionnement d'articulation entre trois phases d'accompagnements, mais aussi quatre formes d'alternances et cinq niveaux d'interactions.



Jacques Serizel est formateur et chercheur. Il est docteur en Sciences de l'Éducation. Il enseigne à l'Université de Nanterre - La Défense et à l'Université de Strasbourg. Il est Président de Médiation.



978-3-639-54300-1

EUE ÉDITIONS
UNIVERSITAIRES
EUROPÉENNES

Accompagnement médiatif et alternances

Serizel



Jacques Serizel

Accompagnement médiatif et alternances présentielles/distanciées

Jacques Serizel

**Accompagnement médiatif et alternances
présentielles/distancielles**

Jacques Serizel

**Accompagnement médiatif et
alternances
présentielles/distancielles**

Éditions universitaires européennes

Impressum / Mentions légales

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek: Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Alle in diesem Buch genannten Marken und Produktnamen unterliegen warenzeichen-, marken- oder patentrechtlichem Schutz bzw. sind Warenzeichen oder eingetragene Warenzeichen der jeweiligen Inhaber. Die Wiedergabe von Marken, Produktnamen, Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen u.s.w. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutzgesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Information bibliographique publiée par la Deutsche Nationalbibliothek: La Deutsche Nationalbibliothek inscrit cette publication à la Deutsche Nationalbibliografie; des données bibliographiques détaillées sont disponibles sur internet à l'adresse <http://dnb.d-nb.de>.

Toutes marques et noms de produits mentionnés dans ce livre demeurent sous la protection des marques, des marques déposées et des brevets, et sont des marques ou des marques déposées de leurs détenteurs respectifs. L'utilisation des marques, noms de produits, noms communs, noms commerciaux, descriptions de produits, etc, même sans qu'ils soient mentionnés de façon particulière dans ce livre ne signifie en aucune façon que ces noms peuvent être utilisés sans restriction à l'égard de la législation pour la protection des marques et des marques déposées et pourraient donc être utilisés par quiconque.

Coverbild / Photo de couverture: www.ingimage.com

Verlag / Editeur:

Éditions universitaires européennes

ist ein Imprint der / est une marque déposée de

OmniScriptum GmbH & Co. KG

Bahnhofstraße 28, 66111 Saarbrücken, Deutschland / Allemagne

Email: info@omniscryptum.com

Herstellung: siehe letzte Seite /

Impression: voir la dernière page

ISBN: 978-3-639-54300-1

Zugl. / Agréé par: Université François Rabelais de Tours

Copyright / Droit d'auteur © Jacques Serizel

Copyright / Droit d'auteur © 2016 OmniScriptum GmbH & Co. KG

Alle Rechte vorbehalten. / Tous droits réservés. Saarbrücken 2016

PLAN

Introduction générale.....	5
Genèse de ma recherche	11
PREMIERE PARTIE	
DES INTERACTIONS COMPLEXES ENTRE CHAMPS MEDIACTIFS ET ACCOMPAGNEMENT	
1. Chapitre 1 - Emergence historique d'un nouveau champ médiatique et médiologique	39
2. Chapitre 2 - Des nouveaux média d'imédiateté ? Quels nouveaux rapports spatio-temporels à accompagner ?	66
3. Chapitre 3 - Emergence d'approche triadique de la formation	90
4. Chapitre 4 - Ouverture des dispositifs universitaires aux T.I.C.	112
5. Chapitre 5 - Vers une nouvelle ingénierie de l'accompagnement avec les média et ses alternances	140
6. Chapitre 6 - Problématique, hypothèse et méthodologie. L'ingénierie de l'accompagnement médiatif	158
DEUXIEME PARTIE	
DES FORMES TRES VARIEES D'ACCOMPAGNEMENT MEDIACTIF	
7. Chapitre 7- Méthodologie de recherche.....	178
8. Chapitre 8 - Les écrits.....	192
9. Chapitre 9 - L'accompagnement médiatif	222
10. Chapitre 10 - Alternances présencielles/distancielles.....	242
11. Chapitre 11 - « Digital natives et digital migrants », auto-formation existentielle	260
12. Chapitre 12 - Les Interactions.....	278
13. Chapitre 13 - Synthèse générale	298
Conclusion générale	320
Bibliographie.....	324
Index des figures	336

Introduction générale

L'ordinateur (l'outil) est au cœur de notre vie quotidienne. Le nier ne reviendrait-il pas à entrer dans un combat qui n'aurait pas de sens ? Le troisième millénaire ne sera-t-il pas celui d'une « cyber-organisation » ? À moins qu'il ne le soit pas. Cependant, il nous faut nous méfier de représentations que l'on peut se faire des utilisations qui nous sont proposées, en termes de mode de fonctionnement et d'organisation de, par et pour cet outil et dans le cadre qui m'intéresse, dans la mise en œuvre de nouveaux dispositifs de formation utilisant par celui-ci l'Internet pour médiatiser des alternances entre le monde du « présenciel » et celui du « distanciel ».

L'Internet n'est-il pas né de l'ordinateur ? D'une mise en réseau planétaire qui n'a été possible que grâce à la généralisation de son usage, du fait de la réduction de sa taille et de ses coûts, de sa socialisation. Après un historique qui va de la naissance de l'ordinateur à son futur quantique en visitant l'intelligence artificielle, j'entrerais dans la « multispère » médiatique, qui mobilise les énergies de l'hypertextualité. C'est peut-être par elle, et à travers la mise en action des différents protocoles langagiers que vont se tisser les fils de la « toile » grâce, à l'origine, à l'invention des serveurs de type « http »¹.

L'objet de ma recherche est de comprendre, que grâce à ses outils, il va pouvoir se créer des systèmes relationnels formatifs d'une autre génération et que les possibilités nouvelles proposées par l'apparition des technologies de l'information et de la communication vont permettre de prendre des distances dans des espaces et des temps nouveaux à inventer. Pour cela et pour tendre à maîtriser ces pratiques dans un besoin d'autonomisation, il nous faudra envisager des rapports adaptés à des dispositifs de formation qui vont être mis en place. L'autonomie ne trace-t-elle pas le chemin d'une autoformation « reconstruite », qui devra prendre soin de ne pas s'affranchir de l'éthique ? Les dangers de la perversion peuvent être grands, dans un monde où l'isolement

¹ Hypertext Transfer Protocol

quette chaque acteur qui raterait la marche de l'accompagnement qui lui est proposé ou s'auto-incorpore à ces nouveaux systèmes de formation (d'insertion) et présence/distance.

Parler de passages entre des espaces en présence et d'autres à distance n'implique-t-il pas, dans une « re-spatialisation » et « re-temporalisation », l'émergence d'une nouvelle forme d'alternance qui compléterait le trinôme de Gil Bourgeon² ?

Au centre de mes prérogatives, il y a l'objectif de ce qui va s'inventer au fur et mesure de la vie de ces systèmes. Mon travail est une recherche-action-formation, qui prend racine sur des dispositifs existants en présentiel, il leur donne la possibilité de s'étendre par le biais des outils de l'Internet. Il s'agit de proposer aux acteurs d'un dispositif de formation traditionnelle, les moyens de prolonger leurs échanges et de « co-opérer » dans la permanence des temps. Cependant, ne faut-il pas pour cela que le système dans lequel il fonctionne, soit articulé autour d'un nouveau mode d'accompagnement qui redéfinirait la logique de groupe dans la distance pour que, d'une présence « recréée » à distance, il se « co-construise » une nouvelle présence en présence et que cela s'opère dans un cycle permanent ?

L'autonomisation créée par une succession d'instant, sur un axe présentiel/distanciel, devrait faire émerger l'outil ordinateur comme une sorte d'objet transitionnel, un repère (repaire) spatio-temporel de référence. Mon travail de recherche se donne comme but de montrer qu'il y a une nouvelle forme d'accompagnement qui s'invite dans les formations en alternances présencielles/distancielles. Quatre formations ont été choisies comme terrain d'observation. Observation hautement participative dans la mesure où je me trouve être à l'initiative, à la réalisation et à la mise en place des outils à distance et que je suis par ailleurs enseignant en présence dans trois de ces groupes.

² Alternances juxtapositive, associative et copulative

Mon travail est réalisé dans un environnement universitaire, dans des formations qui privilégient la production de savoir comme mode d'évaluation. Ce qui, nous le verrons, favorise les apparitions de fils conducteurs dans les échanges et dans la « co-opération ». Je vais donc m'attacher à étudier précisément les comportements des acteurs des dispositifs, pour qu'au final, je sois dans la possibilité de proposer des ouvertures sur des champs nouveaux, des nouveaux espaces formatifs dans de nouveaux « espaces-temps ».

Mon travail va nous emmener dans des univers très variés aux personnalités très diverses. En effet, bien que nous nous situions dans le monde universitaire, le fait de travailler avec des étudiants en formation continue et initiale nous met en présence de profils d'âge et d'origine culturelle et socioprofessionnelle très différents. De l'individualisme à l'autonomie groupale. Certains sont nés avec l'ordinateur et l'internet, d'autres ne l'ont jamais utilisé. Entre « digitaux natifs et migrants », il va y avoir des comportements parfois antinomiques, mais bien souvent très complémentaires.

Le croisement des savoirs de chacun est une des clés du bon fonctionnement de ce type de système de formation. Aux portes de l'intimité à certains moments, il nous faut préserver les espaces qui se « re-temporalisent » et proposent des traçabilités inexistantes dans les dispositifs traditionnels. Je m'attacherai à montrer qu'il faut se méfier des dérives et que le dimensionnement de l'accompagnement médiactif est sensible et qu'il doit s'adapter à des situations qui évoluent, par l'utilisation des outils de l'Internet.

La « re-spatialisation » et la « re-temporalisation » ne mettent-elles pas en jeu des accompagnements nouveaux grâce à des interactions qui ne prennent pas les mêmes formes que dans le circuit classique ? Plus que le simple exercice de cette fonction par ces nouveaux accompagnateurs médiatiques, il semble se dessiner une nouvelle distribution sociale - souple, complexe et alternante - de la fonction d'accompagnement (auto, co, hétéro, éco-accompagnement). Une utilisation des espaces virtuels ne participe-t-elle

pas à ce cheminement entre théorie tripolaire, alternances et « auto-formation » ?

Genèse de ma recherche
De son objet à son épistémologie
Récit de vie

Like a bird on the wire,
like a drunk in a midnight choir
I have tried in my way to be free

(Léonard Cohen)

Si je m'interroge sur l'origine de mon projet de thèse, sur la genèse de cette décision, je me rends compte que ça vient de très loin. D'aussi loin que les souvenirs me reviennent, ils n'apparaissent que dans un temps plus présents ou dans un passé proches, et cela m'oblige à procéder par allers-retours et à rechercher des traits d'union porteurs ou créateurs de sens, entre maintenant, avant et après dans un :

« Espace de savoirs d'usage, de savoirs pratiques peu autonomisés cognitivement, très reliés aux vécus, incorporés à eux. On parle justement de "savoir-faire", de "savoir-vivre" avec des "traits d'union" gros d'implicite, d'insu. » (Pineau. 2007)

C'est peut-être un moyen de me mettre dans la distance, dans le passage dans l'instant présent ? Parce que ce questionnement sur l'origine et le pourquoi de ma décision participe d'un retour réflexif. Je ne vais pas faire un trajet. J'essaye de comprendre comment être aujourd'hui dans mes représentations d'enfant, d'hier.

À la recherche du temps perdu

D'aussi petit que je me souviene, j'avais envie d'être chercheur, mais je ne me suis peut-être jamais trouvé dans une situation éducative favorable pour le faire. Maintenant je me rends compte qu'au regard de ce que l'on m'a fait faire, j'ai des positions induites. À chaque fois que j'essayais d'aller dans un axe, j'allais dans un autre. Je me retrouvais face à des portes closes, sans gond. Portes fermées ou qui ne m'étaient pas ouvertes. Je n'en avais ni les codes ni les modes opératoires pour les franchir.

« *On me disait* », et j'ai tendance à me dire, qu'à un moment donné, dans la vie d'un enfant, d'un jeune, d'un plus grand, c'« est » un « *problème d'éducation* ». Les parents sont désarçonnés parce qu'ils ne savent pas trop. Mes parents avaient une vision sociale du fonctionnement de la vie, dans un aspect représentatif de l'apparence à produire pour exister. Ils pensaient : « *C'est ça qu'il faut faire* », « *c'est là où il faut arriver* », mais ils n'avaient peut-être pas l'idée du fonctionnement des espaces/temps et de leurs mises en œuvre. Certains parents ont des idées pour leurs enfants ; les miens n'en avaient pas pour moi. Ils avaient des envies. C'est peut-être moi qui ne l'ai pas compris, parce que s'ils avaient pu me l'expliquer, me le faire comprendre, me faire réussir pour comprendre. Je n'aurais peut-être pas pris la même direction. Je pensais devoir entrer dans un schéma « pré-fait », suivre un chemin qui existait. Je n'ai pas compris, intégré que je pouvais sortir des sentiers battus.

La dimension du « sortir des sentiers battus » était peut-être de m'octroyer une dimension de « *rebelle* ». J'ai vite endossé le costume, mais de « temps en temps ». J'étais alors dans le virtuel et pas vraiment dans le réel. J'en suis encore là et « de temps en temps » je suis dans des situations où je me mets dans une position de rebelle, sans justification réelle. J'avance et il faut aller au bout. Me mettre dans le contre-rythme :

« *Dans cette oscillation rythmée qui va de la déclaration à la brouille, le plus sûr moyen, le plus efficacement dangereux pour former par*

mouvements opposés et successifs un nœud qui ne se défasse pas et nous attache solidement... » (Proust. 1927, p. 58).

Faut-il que je me pose la question de savoir que si je m'étais trouvé dans un « contexte favorable », j'aurais pu prendre ce chemin plus tôt ?

Je pense que je le fais maintenant parce que je suis dans un contexte favorable. Peut-être. Il y a des histoires dont on hérite. Ce contexte favorable s'est construit. Il a pris du temps. Il a pris cinquante ans à se construire. Une synchronisation écologique ?

Fallait-il cinquante ans pour construire ce parcours ?

Il se peut que :

« Par réflexe et par héritage, un système de datation règle notre emploi du temps. Ce système remplit encore une fonction d'usage social, mais a perdu une grande partie de sa valeur potentielle d'échanges avec des temporalités cosmiques et métaphysiques. On hésite à le qualifier d'anachronique tant il est constitutif de notre histoire. Il est fortement à réactualiser si on veut retrouver sa fonction initiale de synchronisation écologique. Sinon il contribue à la schizophrénie sociale d'utiliser des codes sans savoir leur sens. » (Pineau. 2000, p. 27).

C'est à partir du moment où j'ai été inconscient de ce que je voulais faire que j'ai réussi à être conscient de ce que j'allais faire. Comme quand les :

« remontées laissent entrevoir de grandes disparités et des mouvements de dérégulation temporelle. Une révolution des temps à choisir couve, aussi bien dans les temps de travail que dans les temps éducatifs. » (Ibid, p. 44)

C'est-à-dire que quand j'arrive à avoir une certaine distance, non réflexive, sur ce que je souhaite mettre en œuvre, je m'ouvre les portes. Quand je réfléchis trop à la situation, je me les ferme.

Je suis, paraît-il, un intuitif. Si je me sors de l'intuition, je ne fais pas. Je n'y arrive pas. Je suis donc arrivé à la recherche par intuition. Parce que si j'avais dû construire pas à pas le chemin, je ne sais pas où j'en serais. Gamin, on me disait « *tu as toutes les capacités scolaires, intellectuelles, pour le faire, et on me traitait...* ». On me traitait mal. J'étais à moitié paresseux, carrément paresseux. Je n'avais pas trouvé le sujet. On me demandait de ne pas trop réfléchir à ma situation, et de me dire : « *si tu travailles, c'est pour toi* ». Je n'avais pas trouvé le sujet, j'étais en quête d'objet.

Jeune, je n'ai jamais compris ce que me disaient mes parents : « *tu travailles pour toi* », « *ce n'est pas pour nous que tu travailles* ». Faire les choses pour plaire à quelqu'un, telle était la demande. Je cherchais à construire mes outils. J'étais un bricoleur, et je bricole tout le temps. Je recherche les biais de l'ingéniosité. L'« *Ingenium* ». Je suis dans le paradigme de la complexité qui m'incite « *à comprendre pour faire et à faire pour comprendre* » (Morin) ? D'ailleurs, l'homme n'a-t-il pas imaginé L'« *Ingenium* » pour « *comprendre, c'est-à-dire pour faire* » (Vico) ?

Le sérieux, dans sa dimension sociale, me bloque et m'arrête³. J'ai essayé, pendant de longues années, d'entrer dans des systèmes qui ne sont pas les miens. Je vais dans le monde de l'entreprise, en me disant que : « *il faut que je puisse répondre à cette dimension sociétale* »⁴. J'avancais progressivement dans un espace/temps qui ne me plaisait pas, qui ne m'a jamais intéressé. Je me persuadais d'y trouver un intérêt. Il a fallu que le « *temps devienne opérateur de mon système. Pas un temps extrême homogène, mais un temps interne spécifique.* »⁵

³ La mauvaise foi, ce n'est pas seulement cette désagrégation, cette alternance d'en-soi et de pour-soi, mais aussi, à l'inverse, la croyance en leur synthèse immuable et rigide, que Sartre nomme « en-soi-pour-soi » : c'est là ce que Roquentin lit sur les visages des « salauds » portaiturés au musée de Bouville. Cette attitude, Sartre l'appelle aussi « esprit de sérieux ». © Encyclopædia Universalis 2004, tous droits réservés.

⁴ J'emploie cette notion aujourd'hui à dessein et dans la logique d'« entre-croisements » dans mon parcours de vie.

⁵ Ibid 2, p. 69.

L'art du contre

« À moi, Comte, deux mots ». Il y a du Rodrigue dans mon Memphis Tennessee. De la fronde dans le rapport à l'autre. J'ai en commun avec le Cid ("sidi" qui veut dire seigneur en Arabe) la pratique de l'épée. Et parfois aussi, comme lui, je prends des chemins de traverse pour arriver à bon port et je me crée des « contre-temps » qui me créeront des temps.

L'art comme la maîtrise d'un exercice, capacité de prise de distance par rapport à une situation. Art comme les gammes que l'on monte et que l'on descend. Un do dièse n'a jamais été l'égal d'un ré bémol.

J'ai pratiqué l'escrime pendant de longues années et j'y appris l'art du contre qui est avant tout celui de la réactivité, de la patience dans la distance prise par rapport à l'autre. En escrime moderne, il y a trois armes, le fleuret, le sabre et l'épée. Les deux premières sont des armes d'attaque la troisième de contre. En fleuret, la règle fait que l'attaque prime sur la défense et qu'une attaque de l'un entraîne une parade de l'autre, qui porte une riposte et qui « touche » dans le meilleur des cas. En épée, non. C'est un jeu de patience et d'opportunité. Attendre l'attaque de l'autre tireur pour placer un contre. « À la fin de l'envoi, je touche... »

Je commence l'escrime à 10 ans et mes comportements sur la piste, tout autant que dans la vie, peut-être, font de moi un épéiste. C'est inné. Si j'apprends la technique de la prise de fer, j'apprends surtout l'art du déplacement, comme une danse, dans une improvisation permanente. C'est la position dans l'espace qui est l'atout principal du contre. Ni trop près, ni trop loin. La « bonne distance » et puis il n'y a plus qu'à attendre et laisser venir. La précision, le rythme et la rapidité feront le reste.

La « bonne distance », c'est le pas qu'il faut faire en arrière, pour la garder, mais aussi pour prendre du « recul » par rapport à ce qui est en train de se passer. Attendre pour comprendre et agir.

Je me développe dans la dimension du contre et cette expérience est « écho-formatrice ». Je suis dans le miroir de l'action. Les joutes, les assauts sont autant de situations de conflit répétées. Pour Rodrigue, il s'agit de duels, de combats à mort. Conflit d'actions cognitif. Je multiplie les contres : « contre-temps, contre-rythmes, contre-points, contre-pieds, contre-performances... »

La distance est le pas que je me fais dans la tête en me surprenant parfois à le faire en réel. Cet intérieur que j'extériorise, ce passage d'un virtuel à une action physique, construite sur l'expérience des situations à vivre. Il y a de l'alternance dans l'air. Il reste à croiser le fer.

La rencontre

À un moment donné, j'arrive à un croisement, un carrefour, et je me trouve usé par ce système usé qui me rejette inexorablement. L'avais-je usé ? Il faut donc que je trouve un système qui ne me rejette pas. J'ai peut-être aussi besoin d'avoir des systèmes qui me rejettent pour décider de faire des choses. Il m'a fallu ce catalyseur, ou ce synchroniseur, qui a été de me dire « *j'entre dans cette université pour faire un doctorat* ». Pourquoi y suis-je entré ? Un doctorat en quoi ? Je ne savais pas. Je suis entré et je me suis dit qu'il n'y avait pas de raison de rester face à cette « porte sans gond », « dé-sarticulé ». D'autres étaient derrière, pourquoi pas moi.

J'ai longtemps cru que je le faisais pour avoir une reconnaissance sociale. Je n'avais pas de travail parce que je n'avais pas de diplôme. J'ai eu un diplôme, mais pas de boulot. Le diplôme ne fait pas le boulot. Les choses ne sont pas si simples. C'est une question d'adéquation ou d'inadéquation à un marché. Il ne faut pas se trouver en décalage dans un environnement socioprofessionnel. Malgré le diplôme. Parce que ce chemin-là, je le crée moi-même. Paradoxe. J'avance en créant mon chemin :

« Marcheur, ce sont tes traces

Ce chemin, et rien de plus ;

*Marcheur, il n'y a pas de chemin,
Le chemin se construit en marchant.
En marchant se construit le chemin,
Et en regardant en arrière on voit la sente que jamais
On ne foulera à nouveau.
Marcheur, il n'y a pas de chemin,
Seulement des sillages sur la mer. » (Machado. 1917)*

Je marche et m'ouvre les sillages de la mer. Quelquefois d'une manière trop importante, quand l'extériorité nous importe et nous emporte. Gaston Pineau est un acteur central dans ma décision. Il a souvent l'impression que je peux créer mon chemin seul. Ce n'est que partiellement vrai. Le chemin se crée en « co-opération ». Créer le chemin seul, c'est en arriver à prendre le risque de tomber dans les panneaux dans lesquels je ne veux pas tomber. Ce serait faire ce que j'ai déjà fait⁶, et trouver un produit de substitution pour survivre alors que j'ai décidé que ce serait plus simple et donc plus complexe. J'évoque le paradoxe de la subsistance. Vivre une partie de sa vie en se disant que l'on fera les choses à un autre moment. Un an, deux ans, trois ans, quatre ans, cinq années passent. C'est de la subsistance. J'arrive à quarante-cinq ans. Sans entêtement, sans attention, sans intention, je pars dans un cheminement dominé par une superstructure. La dimension socio-économique. Et c'est l'économique qui tient la barre.

La recherche est désormais mon métier, ma compétence ? Ma fonction ? Mon pouvoir d'action dans un environnement qui reste à dessiner. C'est une rencontre progressive. Pas un coup de foudre, une abduction de vécu expérientiel. Un événement qui à un moment donné est un croisement réel, humain... « inter-bio-personnel » dans lequel je me projette. C'est une chance.

Gaston Pineau, je ne connais pas cet homme. J'entre à l'université, il me reçoit et je lui dis que je veux faire un doctorat. Que je veux donc déposer

⁶ Il s'agit à ce moment-là de la mise en oeuvre de la démarche d'accompagnement médiactif dans le département des Sciences de l'Éducation et de la Formation.

un dossier de Diplôme d'Études Supérieures Spécialisées, fonction d'accompagnement en formation (DESS FAC). Il me dit non, que ce n'est pas possible, qu'il ne me le conseille pas. Premier paradoxe « auto-existential ». Je croise une personne que j'écoute dans sa posture de conseiller. Et deuxième paradoxe, je ne sais pas, j'entre dans l'école du « tenir conseil ». Ce premier acte d'échange d'orientation « co-construit », je le reçois comme un conseil. C'est pour cela que je dis que je fais des allers et retours en permanence. Le temps des allers et ceux des retours dans de perpétuelles alternances entre présence et distance. Je reçois un conseil comme une injonction, un acte d'autorité. NON. Troisième paradoxe, je rencontre une deuxième personne et c'est Noël Denoyel, qui dit qu'il peut m'inscrire en DESS, mais aussi qu'il y a parfois des détours qui font gagner du temps. Injonction paradoxale, il est lui dans la dimension du « tenir conseil ». Gaston Pineau a une dimension d'autorité. Il agit comme un « orienteur », ce sera le mentor, et Noël Denoyel l'accompagnateur.

Tel un équilibriste, je peux vivre sur mon fil, à la recherche de la liberté. Je ne le sais que maintenant.

Ma décision intervient à un âge avancé de la vie, c'est assez avancé d'avoir quarante-cinq ans, ce n'est pas rien pour prendre ce type de décision. Mon chemin de recherche s'ouvre à partir de cet instant. Je me rends compte qu'auparavant, je recherchais des « trucs » de manière informelle. Je ne m'en suis jamais affranchi. J'ai tout le temps écrit. J'ai tout le temps été dans une dimension créative, et je fais de la recherche parce que c'est une conjonction épistémologique et réflexive d'actions créatives. S'il n'y avait pas de dimension créative dans la recherche, je n'en ferais pas. Je suis d'ailleurs inquiet à l'époque de mon DESS par l'apparent « *non-investissement* » créatif de mes collègues. Je n'ai pas l'impression qu'il y a de la créativité dans leur recherche. Je suis inquiet, parce que je ne retrouve pas dans les échanges la part de rêve, la part de poésie que je pense mettre dans ma recherche. Il est vrai que jeune chercheur, la dimension « scientifique » nous impose, par ses cadres,

effectivement ce balancier formel expérimentiel.

La question

Au départ je n'ai pas de questionnement, j'ai le désir enfoui de chercher. Si je rencontre quelqu'un qui me convainc d'aller en psycho, je vais en psycho, un autre en mathématiques, je vais en mathématiques, un autre me dit fait « ça », je vais peut-être faire « ça ».

Si je parle de la VAE, la première phase d'approche, c'est quand le candidat rencontre l'accompagnateur et se cherche par rapport au diplôme. Elle est intéressante parce que beaucoup de gens ne rendent pas automatiquement compte que les diplômes sont collés à l'expérience ou devraient l'être. Pour ma part, je ne le savais pas. Je savais que j'avais passé vingt-cinq années dans la communication, et que je faisais « des trucs » qui s'approchaient de la communication. On m'aurait demandé ce que je voulais faire, j'aurais répondu de la communication. Je veux obtenir un diplôme en communication. Et c'est là que mon « détour » par le Diplôme Universitaire des Hautes Études de la Pratique Sociale (DUHEPS) commence à faire son œuvre. Parce que de prime abord, le DUHEPS ne m'apparaît pas comme une formation en Sciences de l'Éducation. J'y trouve des gens qui font des maths, de la formation, de l'éducation spécialisée, de l'animation, de l'écologie... J'arrive là, on ne me pose pas de question. Je me retrouve dans la dimension du lointain. Je ne me dis pas que j'entre dans le monde des Sciences de l'Éducation.

Quand j'entre dans le DUHEPS, quand j'entre au SUFCO ⁷, je ne sais pas que faire un doctorat c'est faire de la recherche. Pour moi la recherche était institutionnelle et mon imaginaire s'arrête à Pierre et Marie Curie. Je me souviens que je voulais créer, je voulais faire quelque chose qui peut-être valoriserait ma personne.

⁷ Service de formation de continue de l'université de Tours.

J'étais peut-être en quête d'un rang social, académique et c'est ce qui me questionne actuellement, dans ce que je vis, dans l'aspect du chemin et de ses embûches. J'ai plutôt choisi le 3000 mètres steeple que les 10.000 mètres plats. Je suis dans un parcours au cours duquel on ne ménage rien. La compréhension d'un système permet d'appréhender l'obstacle et de peut-être de se donner la possibilité de passer à côté. Il me faut comprendre le système pour pouvoir y entrer et me poser la question de comment y vivre, y créer ma propre réalité, mon chemin. J'entre dans l'univers du « comprendre pour réussir » qui me détache et me rattache tellement aussi à celui du « réussir pour comprendre ».

Je pourrais assimiler cela à de la stratégie, alors que je m'étais juré que je n'en ferais plus. Certains moments nous imposent de faire appel à ce que l'on a vécu, parce que c'est ancré en nous, et que l'on ne peut pas rester tout le temps sur la barrière du rêve. Le rêve s'articule assez mal avec la réalité pragmatique.

L'oubli

Dans les parcours qui m'étaient proposés, que je vivais, il me fallait mettre en adéquation le refus de la sécurité, refus du sécuritaire, refus de la police, refus de la dimension militaire, refus du cadre. Vingt-cinq années pour me rendre compte que je ne pouvais pas entrer dans ce moule, que je n'en peux plus et que je ne vais plus essayer d'entrer dans ce moule. Pourquoi ? Je ne voulais pas comprendre ? On ne me l'a pas expliqué ? J'ai commencé par me dire que ce que j'allais faire c'était de commencer par oublier les vingt-cinq ans. Je vais les sortir et je vais faire un « couper » de vingt à quarante-cinq ans pour le « coller » ailleurs. Mais quel ailleurs ? Ce n'est pas possible. En fait, je le fais, quand même, virtuellement, parce que je pense que c'est le seul moyen d'avancer. Je pense que mon épistémologie de recherche est là. M'approcher le plus de ce que je voulais faire que je ne savais pas que je le voulais et le

mettre en œuvre, en oubliant ce que j'ai vécu le plus possible, pour le retrouver. En oubliant une période professionnellement pas satisfaisante, mais qui m'a quand même permis d'arriver ici. Ça fait partie du chemin. La question qui se pose est pourquoi le voyageur sur le chemin, qui passe par d'autres chemins, veut oublier par quels chemins il est passé ? Est-il possible d'oublier ou s'agit-il d'un simple changement de direction ?

Je me demande si ce n'est pas plutôt de l'ordre d'une négociation, d'une transaction entre soi-même et l'environnement. C'est la succession des âges de la vie. Dans la première partie, jusqu'à vingt ans : l'apprentissage, puis une deuxième partie : l'expérimentation, et puis une troisième partie : la maturation, puis la conclusion. Tout cela s'empile et les passages se négocient comme des virages ou des croisements. Ce que j'exprime c'est que je ne me sers pas de ce qui s'est passé dans ces moments-là pour agir maintenant. Par contre culturellement, les instants existent, une mémoire référentielle. Je n'en fais pas un référent inconscient, je n'y fais pas référence systématiquement. J'y retourne et je me retourne sur eux.

J'ai conscience que le mot « oubli » est très fort, mais si je parle d'oublier c'est qu'il y a une dimension de rupture. Il y a les rencontres et ses synchroniseurs. Pour qu'il y ait rencontre avec Gaston Pineau, il faut qu'il y ait rupture avec d'autres personnes. Un contretemps qui dégage un temps fort. Il y a un temps fort de maturation que je pensais d'une durée de trois ans. En fait, il sera plus proche de cinq ans ou plus peut-être. Il s'étale du début du DUHEPS et va durer jusqu'à la fin de la thèse. Je suis dans un mouvement qui ne s'arrête pas parce qu'il vit en action. Au début je pensais qu'il allait s'arrêter à la fin du DESS. Eh bien non. Je suis dans ces allers et retours, je me dis qu'il y a une forme de fatalité dans ce type de situation. Une fatalité contre laquelle je n'ai pas envie de me battre, parce qu'elle fait partie de ma dimension créative. Si je la bloque, je me sors de cette dimension et j'entre dans une autre réalité, dans une autre relation au monde et aux autres.

L'Internet

Rien ne me prédispose à travailler sur l'Internet. Pendant des années, je suis très rétif à l'utilisation de l'ordinateur. J'y arrive tard. Je n'ai pas la curiosité d'aller voir ce qu'il s'y passe. C'est au fur et à mesure que les choses se mettent en place, et c'est certainement la dimension de la communication me fait arriver à l'Internet, et non l'inverse. Quand je regarde l'origine de ma recherche, je pars d'un sujet qui est très technique et l'environnement dans lequel je fonctionne, attend des argumentations techniques, voire technicistes. J'aborde, cependant, le sujet par un autre versant.

Si je parle de mouvement, c'est qu'au fur et à mesure de la maturation du projet de recherche, il y a une évolution. Pendant le DUHEPS, je ne savais pas que j'allais travailler sur ce sujet. Je n'avais pas du tout d'idée de ce que serait la suite. C'est un vrai travail de recherche, de la recherche sur la recherche. Vous avez dit épistémologie ? Je n'avais aucune base, je construis tout de A à Z et effectivement je ne conçois la recherche que comme cela, alors je suis effectivement en pleine épistémologie. C'est ma vision de la recherche-action-formation ou la recherche-action existentielle de René Barbier (1996) ou des « *histoires de vie comme arts formateurs de l'existence* » comme l'évoque Gaston Pineau (2007). Il faut que je crée, que je mette en place et que je vive le dispositif par lequel, à partir duquel et sur lequel je vais rechercher.

Au début de mon DUHEPS, je suis en activité professionnelle dans une école d'ingénieurs en informatique au sein de laquelle j'utilise les outils de l'Internet pour « donner des cours » en ligne. Il s'agit d'un dispositif totalement structuré « sur et pour » lequel je ne suis pas du tout intervenu ni pour la conception, ni pour l'entretien. Je me rends compte que ce qui m'intéresse dans cette démarche, c'est de parler avec les gens sur les forums. De créer de l'échange. Je m'en rends compte au fur et à mesure. Je ne me suis rendu

compte qu'après du pourquoi je le faisais⁸. Par contre, il y avait d'autres choses que je bâclais dans un regard distancié, un manque d'intentionnalité.

Je suis embauché pour donner des cours de communication et pour valoriser un dispositif d'e-learning auprès des décideurs locaux, des étudiants et des enseignants. Très vite je me rends compte que ce n'est pas donner des cours de communication qui m'intéresse. La dimension de l'enseignement, de la didactique m'ennuie. Mon objectif est que les gens parlent entre eux, avec moi. Qu'ils échangent. Ça n'a rien à voir avec ce que l'on me demande.

J'arrive en DUHEPS en me disant que je veux travailler sur la communication. Je veux travailler sur la communication d'entreprise. En fait, je veux régler mon compte à vingt-cinq ans de vie professionnelle. Mon premier sujet est de comprendre. Je veux m'expliquer pourquoi en entreprise, quand on fait appel à un consultant, on ne l'écoute pas. Pourquoi toute stratégie de communication interne est vouée à l'échec ? C'est le syndrome du consultant : un communicant n'est dans une entreprise que le faire-valoir du patron et de ses idées. Ce n'est pas mon sujet. Le conseil en communication fait partie de la stratégie d'entreprise. Il n'apporte pas du conseil, mais fait plaisir au patron. Je veux montrer ou démontrer cela.

J'entre en DUHEPS en deuxième année. Je dois écrire un document de quinze pages. Je fais quinze pages sur le sujet. Je suis à mil lieues de ce que je fais aujourd'hui. Gaston Pineau me dit que ce n'est pas un écrit de recherche. C'est un magnifique exposé, brillamment écrit. Mais où est la question ?

Le manque

Je reste un an dans la recherche de ma recherche. Je ne le sais pas. L'école dans laquelle je travaille ferme l'activité d'e-learning qui m'emploie. Je

⁸ C'est je que je pourrais appeler la dimension intégrative du DUHEPS et par delà de la recherche.

suis « viré » avec d'autres. Paradoxalement, ça déclenche mon travail sur l'Internet. Je me rends peut-être compte que, par une forme de manque, mon sujet est là. La construction de ma « thèse » comme objet fondamental de ma recherche-action-formation est là. Je fais un bilan sur ce que j'ai fait pendant ces deux ans, et je me rends compte du pourquoi j'allais le soir et le week-end discuter avec les étudiants sur les forums. Avant, je ne m'en rendais pas bien compte. Au début je ne sais pas pourquoi, et puis je me rends compte que la meilleure façon d'être parmi les étudiants c'est de faire partie de leur environnement, est d'être eux. Un étudiant.

On m'a bombardé dans le rôle d'enseignant et c'est paradoxalement ça qui m'a fait arriver à la dimension d'accompagnement et c'est de ce positionnement que je suis arrivé plus tard à la « médiation » et à l'« accompagnement médiatif ».

Me dire que ce rôle-là n'est pas un rôle d'enseignant, mais un rôle d'étudiant/formateur « co-opérant », « co-constructeur » de savoirs est central dans ma réflexion.

À cet instant, je fais peut-être de l'auto-formation existentielle sans le savoir. Un trouble profond s'installe, être à la fois étudiant, intervenant, chercheur sur le sujet.

Les Interactions

Le plus difficile est de me situer par rapport à mon questionnement. Il faut bien, à un moment donné, arriver à trouver une question. J'en arrive à : Existe-t-il un rôle d'intermédiaire, de médiateur, entre les étudiants pour arriver à faire qu'ils se parlent en ligne⁹. Dans le mémoire de DUHEPS (Technologies de l'Information et de la Communication dans l'Enseignement (T.I.C.E.)), autoformation et accompagnement médiatif), il n'y a aucune dimension de

⁹ À l'époque j'étais à 100 % en ligne.

présence. Je cherche à faire que les forums d'échanges mis en place ne s'arrêtent pas. Comment faire qu'une discussion ne s'arrête pas sur un forum ? Et comment cela se fait-il qu'effectivement j'ai pu discuter pendant un an avec des gens ? C'est ma question, c'est-à-dire « pourquoi » ? Par la suite, elle s'est sophistiquée et j'arrive presque au « comment ». Je vois petit à petit poindre l'évolution du questionnement, l'évolution de la prise en charge de la problématique. Pour le DESS (Accompagnement médiatif et autoformation : Contribution à l'étude des interactions entre adultes en formation DESS, par le biais des outils Internet.), c'est différent. C'est un questionnement en « pourquoi », qui se transforme en « comment ». Ça s'est transformé en comment, par qui, le pourquoi est devenu par qui et par quoi. C'est la lente maturation de cette dimension d'écoute lointaine qui, je pense plaisait bien à Gaston Pineau. Je n'ai pas d'identité (ou du moins pas la même) par rapport à la dimension d'un groupe qui est « hyper-réflexif »¹⁰, alors que je ne me sens pas profondément « auto-réflexif ». La situation change quand je me retrouve dans le groupe de DESS, où je me retrouve dans un excès d'« auto-réflexion », alors que je ne souhaite pas cela.

Je m'y trouve ou je m'y mets, alors que je ne veux surtout pas cela. Je souhaite réfléchir collectivement, parce que je me dis que tout seul chez moi, je ne vais pas réfléchir. Mais peut-être que je ne pose pas directement ce genre de question. À l'extrême limite, si je me pose ce genre de question par rapport aux situations que je vis, j'arrête tout. Je dis qu'il y a des gens qui vivent dans d'autres formes d'environnement et que de temps en temps, il faut relativiser. Il y a autour de soi des situations d'une difficulté énorme, et si je me pose ce type de question par rapport à moi, je me sentirai incapable de le gérer. J'ai fait des formations en entreprise (enseignements ?), et c'est très étonnant, j'étais à côté de la formation.

L'avantage de la thèse, c'est qu'il n'y a pas de cours. Je peux faire le

¹⁰ Je rappelle que j'arrive en deuxième année et que le groupe fonctionne déjà depuis un an sur les bases d'une connaissance de soi et de l'environnement dans lequel il se trouve.

parcours réflexif à ma manière, c'est-à-dire : que je me mets à côté, à distance. C'est une histoire de paradoxes quand j'y regarde bien. Que ce soit dans le DUHEPS ou dans le DESS, je me suis mis à côté des autres, peut-être pour qu'ils me posent des questions. Si je m'intègre, je n'intéresse personne et on ne me pose pas de question. En DESS, je suis à l'origine de la majorité des questionnements, parce que je suis à côté. Je ne chemine pas avec les personnes, je suis sur le bord du chemin, dans une passivité, cependant très active.

Je suis très actif. Je suis dans mon rôle d'accompagnateur médiatif. C'est-à-dire que je me situe dans une convergence des perceptions interlocutives, et c'est pour cela que je réussis mes déplacements en ligne, et c'est pour cela que je n'ai pas de souci apparent dans la « virtualité ». Suis-je virtuel dans la relation physique ? J'en arrive au passage de la virtualité à la réalité de ce que dit Jean-Marc Ferry (2004) de la dimension de l'interprétation. Ça démarre dans le DESS, je suis dans cette position de chercheur. Acteur de ma recherche, je suis dans la difficulté d'essayer d'expliquer cette situation aux autres étudiants et je me rends compte, au fur et à mesure, que c'est ce qui génère naturellement mon propre fonctionnement collectif. Pourquoi ? Par quoi ? Par rébellion, par refus de la dimension instituée, par rejet d'un formalisme. Je reviens à ma jeunesse. Je suis l'homme ou j'ai été l'enfant de la situation informelle. On m'a mis dans du formel alors que je suis dans l'informel en permanence. Mais l'informel est tellement formalisé qu'il reprend quand même sa place en définitive.

Formel, c'est conforme ? Ne suis-je pas un élément conforme alors que je suis dans l'informe ? Qui dit informe ne dit-il pas information ? Ce sont les vingt-cinq ans de la vie du professionnel de la transition. J'essaie moi-même de me mettre dans des cases parce que je me dis que c'est comme ça qu'il faut vivre. Mais à chaque fois que j'y vais, ça ne va pas. Dès que je suis dans la case je me « virtualise » pour transcender le physique. Par contre ce qui m'intéresse dans la case, c'est de monter le projet personnel, et c'est pour ça

que je suis dans le rejet du projet social. J'ai le plaisir de monter une situation et quand c'est fait, il faut trouver la motivation. C'est peut-être à ce niveau que se trouve l'action, remettre le projet en projet, être en recherche permanente de sa recherche ?

Chronologiquement, je suis fidèle à ma question jusqu'à la fin du DUHEPS. D'ailleurs, elle n'a pas beaucoup changé. Si je n'ai pas cette dimension d'acteur par rapport à ma question, si je ne suis pas l'acteur de ma recherche, qui répond à ma question ? Je suis un acteur incorporé à un système alors que je ne le sais pas. Si je n'avais pas résolu cette interrogation, la médiation ne serait peut-être jamais née. Il a fallu que je fasse le rapport entre les deux. La médiation n'est pas née d'une association de mots sur le papier. Elle est arrivée dans une progression progressive. Cette notion-là est née comme ça. Ce n'est pas une invention. C'est un vécu. Tu te réveilles et c'est là. Ce n'est pas quelque chose sur lequel tu peux influencer. Tu ne le construis pas volontairement. Quand tu construis quelque chose et que tu le mets en œuvre, il y a un moment où quelque chose d'autre arrive. C'est une réalité qui s'invente au rythme du temps.

Je ne sais pas si c'est comme revenir sur ses pas dans le chemin, de temps en temps, pour voir les choses que tu as laissées volontairement ou involontairement. Je reviens périodiquement sur les années du DUHEPS. Je n'ai pas fait de DESS, j'ai fini mon DUHEPS. C'est-à-dire que l'année de DESS, je la vis parce qu'il le faut. J'aurais peut-être pu faire une VAE. Cependant, actuellement je me réfère à tout ce que j'ai entendu, à tout ce que j'ai écouté. Par contre, je me pose en permanence la question de la dimension épistémologique. C'est fondamental. Si je n'avais pas fait le DESS, je n'aurais jamais mis en place l'outil Internet qui fonctionne actuellement. Le fait de devoir mettre en relation les étudiants du groupe et de pouvoir leur permettre de se parler hors des sessions, dans le contexte universitaire ambiant, n'aurait pas été possible si je n'avais pas initialement été intégré dans un groupe. Je suis bien dans une recherche-action-formation. Je ne peux pas faire autrement.

Si je ne construis pas le système sur ou dans lequel je vais travailler, ça ne va pas. Il faut que je le modifie, et il faut qu'il soit en permanente évolution. Quand on a compris des choses, que l'on stabilise des éléments, on ne va plus les bouger. On va s'en servir de pierre pour poser les pieds.

Le premier jour du DESS je crée le forum. Et je pense qu'après je n'ai plus rien écouté. Je n'ai écouté que ce que j'étais en train de « co-construire ». Je me rends compte que j'ai, par les échanges du forum, suffisamment de retours d'informations, qui me permettent de ne faire qu'écouter en présence, sans avoir ce repère (repaire) écrit de prise de notes par rapport à la situation¹¹. La distance prise collectivement me remet dans la présence d'un autre collectif vécu et ainsi de suite chaque session et dans les entre-deux dans une alternance médiative présentielle/distancielle performative.

Je réagis beaucoup à ce que j'appelle un manque de réaction immédiate des participants (DESS). J'ai besoin de ce retour immédiat. Quand le débat ne se crée pas, je ne vois pas la construction. Je suis très sensible aux séances plénières que j'ai appris à vivre dans le DUHEPS. C'est très marquant. Dans une logique temporelle longue, en formation, ne laisser aux gens que le temps de s'exprimer par des questions en fin de session ne me paraît pas suffisant. Par rapport au DESS et à sa situation de faible échange en présenciel, je me demande encore si les retours faits en ligne sur le forum d'échanges ne constituent pas une forme de séance plénière de clôture et d'ouverture par anticipation, par décalage peut-être.

Je me pose la question de savoir si je suis un homme de débat ou un homme de dialogue. Je considère qu'il faut mettre en route des échanges et qu'il existe un espace de débat dans lequel il y a une « dialogie » qui s'instaure. Si le débat n'y est pas, alors la « dialogie » a de la peine à exister. Dans certains forums, il y a un espace qui est là, un espace-temps. La « dialogie » ne se crée pas seul. La solitude interlocutive est peut-être une forme d'autisme.

¹¹ Je ne prends plus de note, j'écoute et je synthétise.

Je me mets dans les conditions d'une recherche de dialogues à distance. Dans les conditions de la réciprocité interlocutive. La réciprocité s'exprime par le fait que j'ai souffert dans le DESS, qu'il n'y ait pas eu de réciprocité dans les échanges ou que je ressentais qu'il n'y en avait pas. Et cette souffrance, cette colère qui me torturait l'esprit, qui me fâchaient avec certaines personnes, étaient peut-être le fait de l'absence de réciprocité. La recherche du sens de l'accompagnement dans l'univers de la formation. Un monde à la recherche d'outils ? Où est la réflexion ? Dans la recherche ? Est-ce que je réfléchis sur moi ou sur les autres ? Avec les autres et sur moi ? Est-ce que je réfléchis sur les sujets sur lesquels j'agis ? Je parle dans l'action, par les interactions.

Ma thèse est la continuité de mon DESS, qui est la continuité du DUHEPS. Je prolonge ma question tout essayant de la décaler, de faire que les situations évoluent dans d'autres dispositifs. En fin de DUHEPS, il peut y avoir une forme d'autoformation par un accompagnement médiatif ; dans le DESS, je ne suis plus sûr du « pourquoi », je change la forme de mon questionnement. La dimension de mon épistémologie de recherche a changé. Je me posais des questions, je m'en pose d'autres qui vont se projeter pour en créer de nouvelles qui vont pouvoir être regardées pour en créer d'autres qui vont pouvoir être regardées. Je suis dans un processus permanent. Le cycle créatif :

« Traditionnellement, on appelle ce type de situation des cercles vicieux ; ils représentaient autrefois l'essence même de ce qu'il fallait éviter. Je suggère au contraire de les appeler des cercles vertueux et créatifs. Derrière leur apparente étrangeté se dissimulent les clés de la compréhension des systèmes naturels, de leurs processus cognitifs et de leur grande diversité formelle. » (Varela. 1988, p. 329).

Le cycle permanent de la triangulation c'est peut-être celui-là. Quand Gaston Pineau explique sa triangulation, elle remet en triangle qui remet un

triangle et ça tourne. C'est le rythme ternaire à trois temps. Il reste à savoir si je ne recherche plus de réponses ou si je cherche simplement à faire fonctionner, ce qui serait une forme de paradoxe. Je pense que je cherche à faire avancer les choses. Expérimenter, avancer, créer et pouvoir me situer et dire que j'en suis là, ou ici ou là-bas, et que je peux regarder derrière et que je vois quelque chose. Si je me mets au balcon, je vois d'autres choses. Alors qu'au DUHEPS, au début, j'étais incapable de faire ça. Je me sens en permanence dans la recherche dans une identité plurielle qui est :

« ... en ce sens que l'identité-ipsé met en jeu une dialectique complémentaire de celle de l'ipséité et de la mêmeité, à savoir la dialectique du soi et de l'autre que soi. Tant que l'on reste dans le cercle de l'identité-mêmeité, l'altérité de l'autre que soi ne présente rien dans la liste des antonymes de « même », à côté de « contraire », « distinct », « divers », etc. » (Ricoeur. 1990, p.13).

Cette dialectique, je pense peut-être la mettre en oeuvre. J'ai les « choses en main ». Je vois les éléments, mais je ne peux pas faire automatiquement les liens. Je reste au cœur de ce cercle de « l'identité-mêmeité », « inversement » des cycles que je ne vivais pas, que je ne savais pas expliquer, appliquer. Est-ce que je me les explique ?

Première partie

Des interactions complexes entre champs médiatiques et accompagnement

Cette première partie va traiter des aspects techniques et conceptuels, ordinateur, web, cyberspace...

Je vais aborder tour à tour les notions d'immédiateté dans la temporalité, d'alternance, de technique et de temps qui vont devenir petit à petit le berceau d'une autonomie « re-naisante ».

Les technologies de l'information et de la communication nous placent face à des contraintes techniques, qui font l'objet de calages que le temps abolit. Nous sommes dans une recherche d'éthique qu'il faut apprendre à identifier et qui est indispensable, indissociable et garante de la pertinence et du bon fonctionnement des dispositifs de formation utilisant les alternances présencielles/distancielles.

L'éthique n'est-elle pas le gage d'une autonomisation réussie dans une distanciation maîtrisable ?

Entre autodidaxie et autoformation, les degrés d'autonomie sont la base des résultats et des orientations qui seront prises en termes de démarches formatives. Ne passons-nous pas d'un risque d'isolement, à une « co-opération » facilitée par la permanence du temps dans la distanciation ? L'accompagnement médiatif propose alors peut-être, des formes nouvelles de médiation cognitive et de reliance. C'est au regard de ces différentes notions que va prendre corps ma problématique en nous menant aux portes de « cyber-accompagnement » par l'action.

Chapitre 1

Émergence historique d'un nouveau champ médiatique et médiologique

1. Chapitre 1 - Émergence historique d'un nouveau champ médiatique et médiologique

Les volontés d'automatisation des calculs remontent à quelques siècles, mais les premiers ordinateurs réels n'ont été construits qu'à la fin de la seconde guerre mondiale. Outils universels par excellence, les ordinateurs sont au cœur de notre vie et sont employés dans la plupart des activités humaines : industrie, commerce, recherche, enseignement, médecine, loisirs... Leur utilisation dans des domaines si variés découle de la souplesse introduite par la programmation¹².

Les ordinateurs ont connu des évolutions successives. L'étude des différentes générations montre une continuité entre les ordinateurs les plus récents et leurs ancêtres, les calculateurs.

La généralisation de l'utilisation des ordinateurs a été possible grâce aux avancées technologiques réalisées à un rythme soutenu depuis l'avènement de l'informatique. Ces progrès ont permis de créer des outils de plus en plus petite, à la fois puissants et faciles d'utilisation, pour un coût sans cesse décroissant.

¹² Dans le domaine informatique, c'est l'ensemble des activités qui permettent l'écriture des programmes informatiques. Concevoir un logiciel.

1.1 - L'ordinateur

1.1.1 - Historique

L'utilisation des ordinateurs repose sur le principe que tout calcul compliqué peut être décomposé en une suite d'opérations plus simples, susceptibles d'être exécutées automatiquement. Les premières machines à calculer, réalisées par Wilhelm Schickard, Pascal et Leibniz, remontent au début du XVII^e siècle. Elles effectuaient les opérations arithmétiques de base (additions et soustractions, mais également conversion de monnaie pour la machine de Pascal, les autres machines réalisant, de plus, des multiplications et des divisions).

Au début du XIX^e siècle, Charles Babbage (1792-1871) construit une machine qui peut être considérée comme l'ancêtre des ordinateurs. Malheureusement, elle ne fonctionnera jamais de façon convenable. La technologie de l'époque étant trop rudimentaire. Il faut attendre la fin du XIX^e siècle et l'utilisation de l'électromécanique pour voir apparaître les machines mécanographiques. Elles sont très spécifiques, et équipées de traitement de données (trieuses, tabultrices, etc.). Elles nécessitaient de nombreuses opérations manuelles, ce qui nuisait à leur rendement. En effet, tout traitement à effectuer par la machine est spécifié par un câblage, réalisé sur un tableau de connexions. Cette programmation pouvait prendre de quelques heures à plusieurs jours suivant la complexité du problème. Plus tard, les ordinateurs utilisant cette technique de programmation seront appelés « machines à programme affiché ».

Peu avant la seconde guerre mondiale, apparaissent les premières calculatrices électromécaniques, construites selon les idées de Babbage. Ces machines sont très vite supplantées par les premiers calculateurs électroniques, nettement plus performants. Le premier calculateur entièrement électronique se nomme E.N.I.A.C (Electronic Numerical Integrator and Computer), il est

construit en 1946. La structure des machines à programme enregistré a été décrite en 1946 par un mathématicien américain d'origine allemande, John Von Neumann. Cette architecture de machine est encore valable de nos jours et la plupart des ordinateurs actuels s'en inspirent.

1.1.2 - La première génération (1950-1959)

C'est au début des années 1950 qu'est construite industriellement la première génération d'ordinateurs. Celle-ci se caractérise par une technologie à base de tubes à vide miniaturisés, plus fiables et qui consomment moins d'énergie que ceux qui étaient utilisés dans les premiers prototypes. Une fois résolus les problèmes de fiabilité des constituants de l'unité centrale, les techniciens cherchent à rapidement disposer de mémoires centrales fiables, rapides, avec des capacités de stockage suffisantes. Les mémoires des premiers ordinateurs sont des lignes à retard, offrant, à volume égal, une capacité de stockage très supérieure aux tubes à vide. Mais, en quelques années, les mémoires à tores de ferrite supplantent les autres technologies de mémoires centrales.

1.1.3 - La deuxième génération (1959-1963)

De nos jours, il est admis que l'apparition de la deuxième génération coïncide avec l'utilisation des transistors dans les unités centrales. L'utilisation de cette technologie entraîne une amélioration des vitesses de traitement et aggrave les écarts de vitesse entre le traitement proprement dit et les entrées-sorties. En effet, celles-ci utilisent des organes électromécaniques dont les temps de réponse sont infiniment supérieurs au temps de traitements des données dans le processeur. Depuis cette époque, cet écart ne cesse de croître et demeure de nos jours un facteur de limitation des performances des machines. L'utilisation des transistors provoque également la miniaturisation des unités centrales et une diminution importante de l'énergie consommée par les ordinateurs. La deuxième génération peut également être considérée

comme l'époque d'un progrès très important dans le domaine des logiciels. La plupart des concepts techniques développés alors restent valables sur les ordinateurs actuels.

1.1.4 - La troisième génération, la nôtre

Les progrès constatés dans la troisième génération ont été rendus possibles par un accroissement de la puissance de traitement et une augmentation spectaculaire de la capacité des mémoires (centrales et secondaires). Ces progrès dépendent eux-mêmes de ceux réalisés dans l'intégration des composants électroniques. L'ensemble de ceux-ci, implantés sur un même morceau de silicium, s'appelle « circuit intégré ». La densité d'intégration correspond au rapport entre le nombre de composants et la surface de silicium occupée, pour une technologie de fabrication donnée.

1.1.5 - Et demain ?

Un calculateur quantique ? Ce n'est sûrement déjà plus un ordinateur. Il repose sur des propriétés quantiques de la matière par le biais d'une superposition et d'une intrication d'états quantiques. En 1990, les premiers calculateurs quantiques apparaissent et des progrès sont en cours. Le développement de cette technologie est soutenu financièrement par différentes organisations, entreprises ou gouvernements, du fait de l'importance de l'enjeu. Il faut dire qu'au moins un algorithme conçu pour utiliser un circuit quantique, rendrait possible des calculs hors de portée d'un ordinateur classique.

1.2 - L'Internet

L'Internet est un réseau informatique international qui réalise l'interconnexion d'un nombre croissant de réseaux de toutes dimensions. Il est conçu aux États-Unis et est initialement destiné à la recherche. L'Internet repose sur des solutions pragmatiques qui constituent un service sans

ouverture de connexion préalable et sans garantie de fiabilité. Les équipements des utilisateurs et des serveurs assurent les traitements nécessaires pour rendre fiables les échanges. Une des applications les plus connues développées sur Internet est le WWW (World Wide Web, ou simplement Web). C'est une application conviviale de consultation à distance de pages d'informations multimédia. Son principal intérêt est de pouvoir atteindre, à partir d'une page, d'autres pages stockées sur des ordinateurs éventuellement très éloignés.

1.2.1 - Historique

Internet est issu du réseau Arpanet, créé aux États-Unis en 1969 grâce à la D.A.R.P.A. (Defense Advanced Research Projects Agency). Arpanet avait le double objectif d'échanger des informations entre les universités et les militaires et ainsi d'expérimenter les techniques de transmission de données découpées en paquets.

Au milieu des années 1970, d'autres types de réseaux émergent, en particulier les réseaux locaux d'entreprise (Ethernet, par exemple). Il paraît intéressant de pouvoir relier tous ces réseaux, indépendamment de leur technologie respective, pour offrir un service de réseau global. Deux protocoles sont alors développés et prennent leur forme définitive. Il s'agit du « TCP » (Transport Control Protocol) et du « IP » (Internet Protocol). Ils sont alors implantés sur le réseau Arpanet, qui devient la base du réseau Internet au début des années 1980. La partie militaire se sépare du réseau et est dénommée « Milnet ». La partie universitaire conserve le nom d'Internet.

1.2.2 - Le web

À la question d'un journaliste qui lui demande de raconter comment il en est venu à « inventer » le web, Tim Berners-Lee a cette réponse :

« J'avais besoin de quelque chose pour m'organiser. » (Berners lee, 1996 a)

Tim Berners-Lee est né le 8 juin 1955. Il est l'inventeur du « World Wide Web ». En 1989, il propose un projet d'hypertexte qu'il appelle « World Wide Web ». Il avait pensé aussi l'appeler Information Mesh (maillage d'informations), « Mine of Information », ou encore « Information Mine » (mine d'informations). Son but est de rassembler les connaissances de tous dans une « toile » de documents. Il conçoit alors, en octobre 1990, le premier serveur HTTP¹³ et le premier navigateur Web. Son logiciel est distribué sur Internet durant l'été 1991.

Dans cet esprit et en réponse, il ajoute :

*« Elle [l'organisation d'ensemble] avait besoin d'un endroit pour être capable de se consolider, pour déposer son savoir organisationnel. »
(Berners-lee. 1996 b)*

1.3 - L'organisation hypertextuelle

1.3.1 - L'hypertexte

La problématique de l'hypertexte est énoncée pour la première fois en 1945, par l'Américain Vannevar Bush¹⁴. Il nous dit l'hypertexte, peut se définir comme un système interactif, qui permet de construire et de gérer des liens sémantiques entre des objets repérables dans un ensemble de documents polysémiques. De manière plus précise, il parle d'hypertexte lorsque les objets polysémiques sont des éléments de texte et d'hypermédia, lorsqu'il s'agit d'objets au sens le plus général (des images à deux ou à trois dimensions, des séquences d'images animées, des séquences sonores et, bien sûr, des textes).

Il convient d'insister sur une notion fondamentale qui est que l'objet élémentaire de l'hypertexte est polysémique et que sa sémantique n'est pas

¹³ Http (Hypertext Transfer Protocol) ou URL (Uniform Resource Locator). Chaque page d'écran d'un site Internet ou page Web (ou encore page html), est un fichier repéré par une adresse spécifique appelée adresse http (Hypertext Transfer Protocol) URL.

¹⁴ Vannevar Bush est un ingénieur américain, conseiller scientifique du président Roosevelt. Il est né en 1860 et mort en 1974

connue de l'ordinateur qui le gère. Ce qui le différencie des réseaux sémantiques des systèmes experts¹⁵. La lecture et l'interprétation de cet objet doivent être opérées par un être humain. Ce qui lui donne nécessairement un caractère subjectif.

1.3.2 - L'hypertextualité

Au plan du dispositif informatique, technologique, les données « hypertextualisées » relèvent d'une dimension structurale et opératoire alors qu'au plan externe :

« C'est-à-dire au plan des formes d'interactions avec le lecteur, les données établissent leur sens à travers des pratiques de lecture et d'interprétation. » (Piotrowski 2004, P. 26).

Une connectivité est donc établie entre le croisement de ces deux dimensions, l'une interne et systémique et l'autre externe et interprétative. Ce qui distingue avant tout l'hypertexte du texte c'est que :

« La dimension linéaire du livre est prépondérante au sens où les carrefours de lecture sont en nombre limité et mettent en balance une solution de continuité (déroulement du texte linéaire) ou de rupture (engagement vers des considérations complémentaires ou annexes). Dans un hypertexte, en revanche, le réseau des éléments textuels ne comporte pas de branche qui pourrait être vue comme l'artère principale qu'emprunteraient logiquement les différentes lectures : la composante linéaire est réduite et les bifurcations, plus nombreuses, ne sont pas ordonnées. » (Ibid, P. 48).

Non seulement les modalités d'intégration des éléments du groupe diffèrent de celles de leurs pendants en version imprimée, mais, en outre, l'inscription du symbole écrit du texte imprimé est une empreinte encrée alors que celle du texte électronique est constituée d'une empreinte magnétique ou

¹⁵ Un système expert est constitué par l'alliance d'un ordinateur et d'un logiciel conçu pour simuler le savoir-faire d'un spécialiste dans un domaine précis.