

La naissance des usages éducatifs du câble

Elisabeth Fichez

Promu en 1982 par un plan ambitieux qui l'annonçait comme un support neuf pour les tâches d'information et de communication liées aux activités quotidiennes, le câble, comme beaucoup d'autres médias avant lui, s'est vu assigner des fonctions légitimantes dans le domaine de la formation. Les discours tenus dans la sphère nationale ont trouvé un large écho chez les élus des collectivités territoriales, partenaires des décisions d'implantation des réseaux : le pari du câble comme outil de développement devait reposer sur l'offre de services, et notamment celle de services éducatifs¹. Rappelons pour mémoire que la naissance d'usages éducatifs du câble remonte à deux décennies au moins dans les pays où les réseaux furent construits beaucoup plus tôt (*cf. Bulletin du Certeic*, 8, 1987) ; et qu'en France même, au début des années 70, parmi les fonctions identifiées pour la dizaine de réseaux autorisés, figurait celle d'éducation, envisagée dans une perspective large d'animation socioculturelle (*cf. extraits de documents cités par Perriault, 1989, p. 94, et note 7, p. 242*).

Si cette optique n'a pas été complètement abandonnée après 1982, des objectifs nouveaux ont cependant émergé avec le plan câble. Celui-ci a en effet joué le rôle de déclencheur d'études et de projets² qui tenaient compte des

besoins accrus en formation professionnelle ainsi que de dynamiques éducatives plus larges, et qui intégraient le problème de la viabilité économique des futurs produits et services.

Un regard en arrière sur cette décennie correspondant à une genèse nullement achevée, fait ressortir le caractère ambivalent de celle-ci. D'un côté on ne peut que souligner la créativité que le câble a suscitée : un rapprochement entre l'inventaire des programmes et des services anticipés dans Flichy et Pineau (1983, pp. 199-203) et le descriptif des réalisations en cours ou à l'étude dans la plaquette de l'Agence Câble (1991)³ montrent en effet que toutes les voies imaginées en 1982-1983 ont été explorées. Mais, d'un autre côté, on observe encore bien peu de services opérationnels ou effectivement en cours d'expérimentation ; et, signe de fragilité quant à l'avenir, le recours au câble est prudemment suspendu pour certains d'entre eux⁴.

Cette phase contemporaine d'une genèse à l'aboutissement peu prévisible retiendra ici toute l'attention. Il s'agit en effet d'un moment stratégique, où l'on observera comment l'univers de la formation tente d'utiliser à ses propres fins le système technique tel qu'il a été conçu pour des usages grand public, ou comment il pousse à son évolution par des projets plus sophistiqués ; où l'on analysera d'autre part comment, dans ce même univers où échelles nationale et locale se croisent constamment, peuvent se constituer des usages tirant avantage d'un média ancré au local ; ce qui conduira à s'interroger sur l'aptitude de ce média à favoriser l'innovation en matière de service éducatif rendu aux consommateurs.

SYSTÈME TECHNIQUE ET EXPLORATION DES USAGES ÉDUCATIFS

En référence aux analyses de Gille (1978) sur les systèmes techniques, on peut définir le câble comme l'un de ces ensembles, étroitement solidaire d'autres systèmes de l'activité humaine sans lesquels il n'aurait pas d'existence. En tant que support d'innovations technologiques (notamment les systèmes de contrôle d'accès aux services optionnels, variables selon des réseaux eux-mêmes hétérogènes⁵), il introduit, entre les acteurs qu'il touche, des rapports juridiques et économiques nouveaux, qui se règlent dans le prolongement de cadres existants, tout en contribuant à leur déstabilisation. Les nouveaux modes de consommation des programmes et des services audiovisuels pourraient ainsi à terme, selon certains analystes, engendrer une « économie des compteurs », calquée sur celle des services télécommunicationnels (cf. in Miège, 1990, pp. 249-316, le débat sur la montée des réseaux).

Parler du câble aujourd'hui, c'est donc faire référence à cet ensemble technique, inscrit dans un réseau de déterminations qu'il réagence, et tiré en avant par la demande solvable des abonnés du grand public – laquelle n'a pas encore trouvé son point d'équilibre malgré la nette progression des abonnements enregistrée ces derniers mois⁶.

On ne s'étonnera donc pas que les projets éducatifs aient majoritairement été élaborés en fonction des confi-

gurations opérationnelles pour les usages ordinaires : diffusion de produits autonomes ou éléments d'un ensemble multimédia ; mise à disposition de banques de données audiovisuelles autorisant l'accès collectif à un programme organisé par les utilisateurs eux-mêmes.

Les expérimentations étant encore peu nombreuses et récentes, il y a lieu de rester prudent dans les observations. Celles qui suivent indiquent toutefois que l'utilisation dans un contexte éducatif d'un système architecturé en fonction d'un autre contexte d'usages, suscite toute une série de problèmes : c'est que les objectifs visés par les concepteurs de produits ou de services éducatifs, tout autant que les attentes des usagers et leur comportement, ne peuvent être assimilés à ceux de leurs homologues dans le secteur des loisirs.

Dans tous les cas où la notion de service éducatif exclut un simple objectif de satisfaction culturelle, la question de l'identification et de la constitution du public visé par le service se révèle cruciale. Or, si le câble est un outil bien adapté à une fragmentation fine des publics une fois ceux-ci identifiés, il se révèle, dans cette période de montée en charge des réseaux, bien peu pertinent pour des diffusions d'appel ou de produits de sensibilisation. C'est un obstacle qu'a rencontré l'Afpa-Marseille, lorsqu'elle a tenté de démarcher un public pour le produit de formation multimédia qu'elle avait initialement conçu comme intégrant une diffusion sur le câble dans les sites en exploitation : la présentation et la programmation en clair, sur le canal local, d'un choix de séquences, n'ont suscité aucun écho en retour de la part de la clientèle potentielle visée ; ce qui, à tort ou à raison, a amené les promoteurs à suspendre le recours au câble.

Pour contourner l'obstacle de cette réception éminemment aléatoire et s'assurer la possibilité d'une évaluation, les auteurs de la série *Dupan et Duron* (destinée à sensibiliser à la formation des jeunes en recherche d'emploi) ont constitué des groupes de récepteurs témoins, et se sont appuyés sur un jeu-concours pour disposer malgré tout d'un échantillon du public visé à domicile. Car, même si ce produit n'a pas directement un objectif de formation au sens strict, son enjeu ne se réduit pas à une simple consommation d'images, aussi distrayantes soient-elles, et suppose une entrée en relation avec ce public prioritaire.

Ces exemples montrent en fait que l'on en est encore aujourd'hui à la recherche des publics pour les produits diffusés sur le câble, et que l'exploitation des fonctions innovantes du système technique dans des formes économiques stabilisées est à peine amorcée : c'est souvent une stratégie de gratuité qui est adoptée par l'opérateur au moment du lancement des services, en contrepartie du raccordement du particulier ou de l'institution intéressés au réseau câblé⁷.

La deuxième série d'observations porte sur la mise en œuvre des télévidéothèques, basées sur la possibilité pour l'usager d'intervenir de manière active dans la programmation. Des réalisations en cours tendent à montrer que le concept connaît un sort différent selon qu'il s'agit d'une télévidéothèque grand public ou d'un service éducatif : si le démarrage d'*Odyssée* sur l'antenne de Télésonne s'avère en effet encourageant, les problèmes rencontrés dans

l'exploitation de Formacâble et d'Educâble incitent à moins d'optimisme⁸. Le facteur explicatif essentiel réside dans la différence de visée pour les usagers respectifs : le téléspectateur du grand public regarde les images en direct (ou en différé grâce au magnétoscope familial) pour sa culture personnelle ; le formateur visionne quant à lui le document en anticipant l'utilisation pédagogique qu'il souhaite en faire avec des apprenants. Cette visée occasionne, malgré les règles juridiques en vigueur, un recours généralisé à la copie des vidéogrammes⁹ afin de rendre possible la préparation du document et son intégration dans une séquence (cf. Chevalier et Fichez, 1990, p. 10, la notion de « recalibrage »). L'effet « pervers » de ces pratiques est que des mini-médiathèques se sont progressivement reconstituées dans les établissements, faisant du câble dans un premier temps un tuyau d'approvisionnement entre le magnétoscope de la tête de réseau et celui du centre de ressources, puis un vecteur utilisé de manière intermittente, peu rentable pour l'opérateur qui a acheté le droit d'usage des cassettes et payé l'abonnement au serveur télématique.

Cette réflexion sur un même type de service dans deux contextes différents montre que des facteurs sous-estimés, comme le rôle d'un outil connexe, et, qu'on la juge condamnable ou non, l'indifférence des formateurs à une réglementation que ni l'éditeur ni l'opérateur ne peuvent, eux, ignorer, sont susceptibles de provoquer la désuétude d'un usage éducatif du câble qui paraissait promis à un avenir intéressant.

Les réseaux construits depuis 1982 affichent l'ambition d'être des réseaux de vidéocommunication, et pas simplement de télédistribution. Les mésaventures du plan câble expliquent que bon nombre d'opérateurs n'aient guère pris de risques pour investir dans les services interactifs. Quelques initiatives impliquant des aménagements spécialisés voient cependant le jour dans le Nord et en Alsace.

On peut souligner, à propos de la seule expérience testée à ce jour à Roncq sur le réseau RC2¹⁰, le décalage entre l'importance des préoccupations techniques animant l'opérateur¹¹ et l'insuffisance des enseignements que l'on peut tirer sur le plan sociopédagogique, du fait que le test s'est déroulé dans des conditions de laboratoire plutôt qu'en vraie grandeur.

Le transfert du dispositif dans l'expérience d'enseignement ouvert multimédia pilotée par le CUEEP à Roubaix/Tourcoing permettra peut-être de mieux apprécier les performances de l'outil dans sa fonction de mise en communication de publics d'apprenants, et d'améliorer l'ergonomie des matériels utilisés, pas toujours bien adaptés aux exigences d'une situation pédagogique.

Outre ces problèmes d'ajustement entre l'innovation technique et l'expérimentation pédagogique – difficiles à résoudre parce que celles-ci renvoient à des logiques parallèles (cf. Mœglin, 1986, p. 97) –, remarquons que l'hétérogénéité des réseaux constitue un facteur d'incertitude pour l'extension d'usages supposant des aménagements particuliers. Les promoteurs du projet de formation interactive sur le réseau Eurocâble à Mulhouse attirent l'attention sur ce point (cf. document de présentation de

l'association Actions et perspectives audiovisuelles, p. 19) : les tests d'usage, faits dans le cadre d'applications locales, nécessitent des investissements coûteux, dont l'amortissement est lié à la « transférabilité » de dispositifs techniques qui devront obligatoirement s'adapter à des réseaux différents. Il faudra donc que l'extension d'usages représente un enjeu assez solide aux yeux des opérateurs pour qu'ils consentent à ces aménagements.

DES USAGES AU LOCAL, UNE ÉCONOMIE MULTISITE

Le plan câble offre un bon exemple, à la suite de la loi de décentralisation, d'une « reterritorialisation » des politiques publiques (cf. Pailliant, 1989) en réponse à des problèmes de plus en plus difficiles à résoudre à l'échelle centrale, notamment celui du chômage qui nécessite une réaction de grande ampleur en matière de formation.

L'implantation géographique des réseaux et les compétences nouvelles des collectivités territoriales, gestionnaires de fonds importants, ne sont sans doute pas étrangères à l'ancrage fortement local des initiatives liées au câble. Les projets sont en effet élaborés majoritairement par des acteurs d'organismes de formation¹² dont le rayon d'action est limité à la région, ou de relais régionaux d'institutions nationales (Afp, CNDP...), en liaison étroite avec l'opérateur d'un site. Ces acteurs ont trouvé à investir leur dynamisme en se tournant vers un média qui déverrouillait l'accès à un espace de diffusion et de communication, et permettait de développer une stratégie d'image moderne pour leur entreprise.

Mais que recouvre au juste la notion de « local » pour ces projets ? N'est-elle pas connotée par les expériences d'inspiration socioculturelle qui ont accompagné la construction des tout premiers réseaux ?

Certes, les projets strictement locaux conçus dans une telle perspective n'ont pas disparu : certains sites (Creutzwald en Moselle, Mons-en-Barœul dans le Nord), dont l'exploitation est assurée par la commune, affichent cette optique pour l'usage éducatif du câble. Dans d'autres sites, des opérations de type « Développement social des quartiers » sont l'occasion de chercher à faire des établissements scolaires, reliés aux habitations, des pôles d'animation¹³. Il semble enfin que le raccordement des écoles ranime çà et là des enthousiasmes et des espoirs vis-à-vis de l'outil vidéo comme moyen d'expression, le réseau présentant l'avantage d'offrir un espace de diffusion et de communication pour un public de proximité. Cependant, les contraintes imposées par la production audiovisuelle (temps à consacrer, compétences requises, budgets à trouver) ramènent assez vite vers des considérations réalistes, ou obligent à trouver des structures d'appui¹⁴.

Mais le fait majeur des années 80 est l'émergence de projets prévus dès le départ pour une rentabilisation multisite, ou présentant les qualités professionnelles requises pour un amortissement à une telle échelle.

Cette ambition, fait intéressant à souligner, n'a pas conduit pour autant à un formatage des produits indifférent à l'ancrage local du média : certaines réalisations,

comme *Dupan et Duron* ou Educâble, basées sur le concept de produit « ouvert », montrent en effet qu'exploitation à l'échelle multisite et déclinaison au local peuvent coexister¹⁵.

Il s'agit, dans le premier cas, d'un produit dissociable en une fiction et une partie magazine construite à partir de témoignages réels, dont l'évaluation a montré que plus celle-ci jouait sur la proximité, plus l'impact sur les jeunes était grand. Quant à Educâble, il constitue également un service ouvert, puisque chaque site peut enrichir la banque existante par des productions propres, et concevoir une animation ou des programmes pédagogiques locaux (cf. note 14). Ce sont là des avantages tout à fait spécifiques au câble, que ni une chaîne nationale, ni une chaîne régionale ne peuvent concurrencer.

Bien que séduisante, cette notion de déclinaison d'un produit de base n'est toutefois pas si simple à mettre en œuvre : elle renvoie en effet inévitablement à la question de savoir quels relais locaux vont l'assurer.

Dans le cas d'Educâble, ce sont les centres régionaux ou départementaux du CNDP, organisme éditeur du service, qui sont chargés de son développement, en partenariat avec d'autres instances invitées à s'associer dans des comités de pilotage locaux. Mais la politique de ces relais n'est pas forcément cohérente avec les intentions affichées officiellement, et elle entraîne des différences de stratégie d'un site à l'autre : c'est que l'appréciation diverge sur l'opportunité d'investir des ressources humaines et financières pour développer localement le produit, dans le contexte de restrictions où se trouvent ces structures, par ailleurs appelées à s'autorentabiliser. Au moment précis de l'extension d'un service, et donc de la généralisation des usages, apparaissent ainsi de manière évidente les failles du dispositif mis en place, et les aspects contradictoires des politiques restées plus ou moins à l'état de non-dit chez les principaux acteurs impliqués.

L'exemple des produits de sensibilisation laisse pressentir d'autres problèmes organisationnels : il s'agit en effet de savoir qui va assurer la responsabilité éditoriale de la partie magazine et d'information sur les ressources locales de formation, enjeux importants pour les entreprises de formation elles-mêmes qui, rappelons-le, se trouvent en situation de concurrence sur le terrain¹⁶. On voit poindre, à travers ce cas de figure précis, que l'usage éducatif du câble suppose une logique fédératrice des partenaires impliqués, et une clarification des fonctions à assumer au local : la fonction d'édition de la partie déclinable va-t-elle être prise en charge par l'opérateur du réseau, qui assure déjà celle de programmation et de diffusion sur le canal éducatif ? A qui ce canal éducatif va-t-il appartenir à terme ? Les organismes de formation, à la fois producteurs et consommateurs de services, vont-ils être capables de s'associer entre eux et avec d'autres partenaires pour innover dans le mode de production de ces services, et jouer un rôle d'interface dans la programmation du canal réservé ?

Ces questions, mises à l'étude dans certains sites plus avancés du point de vue des expérimentations, comme ceux de la région Nord, devront susciter des réponses institutionnelles adéquates, pour que le câble soit l'occa-



sion d'innover aussi dans les modes de gestion du système, en amont des situations pédagogiques proprement dites.

APPRENDRE ET FORMER AUTREMENT... GRÂCE AU CÂBLE ?

C'est précisément sur cette notion d'innovation que nous voudrions conclure la réflexion engagée : le câble, système à la fois concurrent et complémentaire d'autres outils également testés à des fins éducatives, favorise-t-il une logique de services innovants, mieux adaptés aux besoins sociaux et professionnels actuels ?

Rappelons brièvement que les espoirs placés dans ces nouveaux outils reposent en gros sur trois éléments clés : la suppression des contraintes spatio-temporelles, l'individualisation des parcours de formation, l'instauration de nouveaux modes d'apprentissage et de relation péda-

« Ils n'ont pas de domicile fixe ni de travail régulier... Ce sont des héros, de vrais aventuriers qui luttent sans merci contre la monotonie de notre monde... Laurel et Hardy des années 90, Jeff Dupan est le petit ou look punk destroy, nerveux mais sensible. Bob Duron n'a pas inventé l'eau chaude... Il est toujours là pour sauver Dupan dans les moments critiques ou les situations périlleuses. Ensemble sur leurs mobylettes usagées, décorées comme des Harley, ils sillonnent la ville ou la campagne en vivant au présent leurs rêves d'enfant. Chaque épisode du feuilleton muet, musical, bruyant et en couleurs est suivi à chaque fois du témoignage d'un garçon ou d'une fille de notre région. Une tranche de vie qui questionne, qui nous montre, exemples parmi d'autres, la réalité de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes. » Document AFER - Lille.

gogique, grâce à la diversification des supports et à leur mise en réseau.

L'analyse qui précède concernant le câble montre qu'il y a encore loin du rêve technologique à la réalité : le système, dans sa configuration technique de base, reste d'un accès très limité sur le territoire, ce qui explique que l'on en soit encore davantage à la recherche de publics potentiels pour des programmes expérimentaux qu'à une offre de services à l'économie stabilisée ; les projets de services interactifs, ouvrant sur des perspectives innovantes dans le domaine de la communication pédagogique médiatisée, risquent de voir leur extension freinée à cause des aménagements spécifiques qu'ils nécessiteront sur des réseaux hétérogènes ; quant aux produits à déclinaison locale valorisant un trait propre du média, ils font aussi apercevoir que l'usage innovant du système dépend de politiques institutionnelles cohérentes et concertées entre les partenaires.

C'est, à notre sens, cet aspect organisationnel qui constitue un des éléments décisifs de l'innovation : éditeurs, diffuseurs et consommateurs ne peuvent pas concevoir leur rôle de manière analogue dans le secteur éducatif et dans celui des loisirs – on l'a souligné plus haut –, et la notion même de « service », couplée à celle de « produit », y ressortit d'une problématique différente.

La première se définit comme une prestation humaine proposée par l'éditeur aux consommateurs (lesquels forment en fait un double public, les apprenants et les intermédiaires-formateurs), en accompagnement du « produit » (cassette, livret, logiciel...) intégré comme matière d'œuvre. Dans la note qu'il consacre au marché du multimédia, Albertini (1990, p. 2) fait remarquer que, « contrairement au bien, dans le service, le consommateur (le bénéficiaire) remonte dans le processus de production et y est étroitement associé ». Le caractère efficient du service est donc dépendant de la coopération entre producteurs et utilisateurs aux différentes phases, depuis la fabrication des produits matériels jusqu'à l'élaboration des modalités d'accompagnement.

Revenant au câble, on peut se demander s'il favorise une activité de service ainsi conçue.

Cette question a reçu un début de réponse positive en ce qui concerne la participation au processus de production¹⁷. Mais la participation des consommateurs est également sollicitée en aval de la production du bien matériel. Apparaissent ainsi – intégrées à l'économie globale du produit, et à côté des formules de « tutorat » classiques proposées aux apprenants – des formules plus inédites de formation au tutorat, proposées à des relais qui, dans le centre de formation (ou l'entreprise) acheteur du produit, assureront eux-mêmes sa prise en main et le suivi des apprenants¹⁸.

On voit à travers ces exemples que la coopération entre l'organisme éditeur du service et les clients doit être étroite, et qu'elle ne se réduit pas à un acte d'achat ponctuel. Ce type de relation nécessite aussi une grande capacité d'adaptation de la part de l'éditeur pour assurer le suivi au fur et à mesure de la commercialisation du service.

Le recours au câble, quand il ne concerne que la diffusion d'un élément de l'ensemble multimédia, risque

alors d'être perçu comme un facteur de complication, tandis que l'utilisation de vidéocassettes apparaîtra au contraire comme une solution plus commode dans la mesure où elle permet une commercialisation autonome. C'est en tout cas la stratégie retenue actuellement par l'Afpa-Marseille, bien que l'idée de continuer à démarcher les opérateurs de réseaux n'ait pas été abandonnée. Affaire à suivre... car on peut s'interroger sur les effets de cette position de repli vers les supports autonomes au détriment du câble, dont ce cas n'est pas l'unique illustration.

Ces réflexions incitent à tout le moins à conclure que « former et apprendre autrement... grâce au câble ? » reste une question entièrement ouverte. Le système technique offre en tant que tel des possibilités, mais il ne crée pas spontanément d'usages dans le secteur éducatif : l'étude a montré au contraire que des hésitations, des réorientations et même des abandons d'usages s'étaient produits en fonction des essais qui ont marqué la genèse en cours. Il est en fait étroitement solidaire des modalités d'organisation imposées par un contexte éducatif en pleine évolution et gagné, de manière certainement plus visible dans le secteur de la formation permanente, par un processus d'industrialisation. La capacité des acteurs à anticiper ces évolutions, et à intégrer le câble dans des systèmes de formation susceptibles d'augmenter le service rendu aux consommateurs, sera donc déterminante quant à sa pertinence, aujourd'hui encore non établie, pour des usages éducatifs.

Notes

1. « Nous avons toujours affirmé l'enjeu majeur que pouvait représenter l'utilisation de ce nouvel outil pour promouvoir l'enseignement et contribuer à relever le niveau scolaire de notre agglomération », rappelait le président du Sivu de Roubaix aux maires des communes associées, dans une note du 26 juillet 1989.

Pour une analyse de la thématique du câble comme « dynamisant » économique et culturel, on se reportera à Charon et Simon (1985, pp. 105-118).

2. Une première série d'hypothèses figure dans Flichy et Pineau (1983, ch. 8). Une importante étude de besoins a été réalisée en 1985 par le Cerep-Communication et l'INA pour le réseau marseillais. Voir aussi l'étude de préfiguration menée par l'Adep pour les réseaux de l'Est parisien (Schwartz, 1986).

3. Cf « Le câble, programmes et services », pp. 25-33. La plupart des réalisations et projets évoqués dans cet article y font l'objet d'une présentation. A noter, toutefois, que l'actualisation de notre propre information par une série d'entretiens effectués en juillet 1991 rend déjà caducs certains renseignements contenus dans cette plaquette.

4. Sur la petite dizaine de projets retenus ici, un seul est véritablement opérationnel et commercialisé dans plusieurs sites (Educâble) ; un autre est opérationnel à Marseille mais ne connaît pas d'extension (formation du personnel de la Diss) ; quatre ont fait l'objet d'un test ponctuel sur le câble, et trois autres seront expérimentés à partir de l'automne. Les exemples de suspension de l'utilisation du câble, remplacé par des vidéocassettes, concernent : le produit multimédia de l'Afpa-Marseille, testé trois mois seulement en 1989 sur le réseau ; Formacâble, suspendu six mois après sa mise en œuvre expérimentale à Montpellier en janvier 1991 ; Educâble, enfin, sur le site de Grande-Synthe, qui sera prochainement abandonné en tant que service sur le réseau, après deux ans et demi de fonctionnement.

5. Voir *Architectures et technologies des réseaux câblés*, 1990, pp. 13-15.

6. Cf. les documents de l'Agence Câble sur *l'Evolution des réseaux câblés en France*, édités en avril 1991. L'année 1990 y est caractérisée comme celle du décollage du câble : en données brutes, le nombre de prises raccordables commercialisées a augmenté de 44 %, et le nombre d'abonnés raccordés de 112 %. Les prévisions laissent espérer le dépassement du million d'abonnés à la mi-1992, ce qui constituerait le seuil de rentabilité pour les chaînes thématiques.

7. On peut encore le vérifier avec la chaîne satellitaire Canal Santé, qui devait être relayée cet automne par Région-Câble.

8. L'expérimentation de Formacâble sur le réseau de Montpellier a été interrompue en juillet parce que le service était sous-utilisé (cf. entretien avec la responsable). Pour *Odyssée*, cf. le bilan établi à l'issue des six premiers mois (document communiqué). En ce qui concerne Educâble sur le site de Grande-Synthe, cf. Chevalier et Fichez (1990), et le rapport définitif sur l'expérimentation, en préparation par les mêmes auteurs ; une évaluation de l'exploitation sur l'ensemble des sites a été confiée à P. Noaro, inspecteur général de l'Education nationale.

9. Les utilisations en direct subsistent notamment dans le secteur de l'enseignement des langues vivantes. Mais cet usage est souvent doublé par une exploitation ultérieure en différé.

10. Il s'agit de mettre en communication un groupe-classe avec des enfants malades à leur domicile. En fait, cette situation n'a été que très ponctuellement testée en 1989-1990. De février à juin 1991, l'expérimentation s'est faite en circuit fermé entre deux salles proches dans l'école.

11. Celui-ci se révèle légitimement soucieux de faire bénéficier cette expérience des recherches de pointe dans le domaine de la numérisation de l'image, afin d'assurer son extension.

12. On notera au passage que cette remarque va dans le sens des conclusions du programme Startup, qui évalue à 40 % la part du marché européen de l'offre occupée par des organismes dont la position naturelle est du côté de la demande. Cf. Barchechath et Pouts-Lajus (1991, p. 213).

13. C'est le cas du quartier de la Bourgogne à Tourcoing, où un projet tente difficilement de voir le jour.

14. Les sites câblés d'Evry et de Massy, sous un vocable qui a créé l'ambiguïté (Educâble 91 n'est pas une structure autonome mais la déclinaison locale d'un produit national, cf. infra), ont mis en place une programmation spécifique de télévision éducative appuyée sur une production annoncée de 26 heures. Cette réalisation, dans laquelle il faut faire la part de la médiatisation, a été rendue possible grâce au CDDP de l'Essonne qui, jusque récemment, y a investi une part importante de ses ressources humaines et budgétaires.

15. Cf. aussi une série projetée par l'Afpa-Paris initialement sous le titre *Form'emploi*, réorientée, et dénommée maintenant *Parcours formation*.

16. Le concepteur pédagogique de la série *Dupan et Duron* faisait remarquer, lors d'un entretien, les réticences des organismes de formation sollicités dans les trois sites de diffusion expérimentaux pour constituer les publics échantillons de récepteurs : le produit était perçu comme une publicité pour l'Afer, organisme concepteur... et concurrent pour l'offre de formation. Le projet CUEEP d'enseignement ouvert sur le réseau interactif présente l'avantage qu'une équipe de pilotage comprenant six organismes de formation engagés dans l'expérimentation s'est constituée autour du porteur du projet.

17. Verpillot et Grimal (1989, pp. 21-22) montrent également l'importance de la participation des professionnels de la maintenance à l'écriture des scénarios multimédia.

18. L'Afpa-Marseille, qui a sous-traité la commercialisation de son produit, propose une formule au coût unitaire de 12 500 F intégrant le « tutorat » direct à l'apprenant ; et une autre, d'un coût fixe de 60 000 F, intégrant la formation d'un tuteur, dès lors qu'un groupe d'environ cinq salariés est intéressé. Les concepteurs de Formacâble incluent également dans le coût unitaire la formation des formateurs à l'usage du produit.

Bibliographie

J.M. Albertini, *le Coût des multimédias et le développement de leur marché*, document ronéoté, 1990.

E. Barchechath et S. Pouts-Lajus, « Le marché européen de l'offre : segmentation, acteurs, tendances », communication au colloque *Synapse 91*, La Grande-Motte, 30-31 mai 1991.

J.-M. Charon et J.-P. Simon, *Histoire d'enfance*, Paris, Documentation française, 1989.

Y. Chevalier et E. Fichez, *Evaluation de l'expérimentation Educâble à Grande-Synthe*, rapport intermédiaire, 1990.

P. Delcambre et E. Fichez (Eds.), « Câble et stratégies éducatives », *Bulletin du Certeic*, 8, Lille, 1987.

P. Flichy et G. Pineau (Sous la dir. de), *Images pour le câble*, Paris, Documentation française, 1983.

B. Gille (Sous la dir. de), *Histoire des techniques*, Paris, Gallimard, 1978.

M. Grimal et M. Verpillot, « Formation multimédia et réseau câblé », *Education permanente Afpa*, 97, 1989, pp. 15-25.

B. Miège (sous la dir. de), *Médias et communication en Europe*, Grenoble, Presses universitaires, 1990.

P. Mœglin, « La notion de besoins éducatifs : remarques sur l'introduction des nouveaux médias dans l'éducation », *Bulletin de l'Idate*, 23, 1986, pp. 89-100.

I. Paillart, « De la production des territoires », *Médiaspouvoirs*, 16, 1989, pp. 58-65.

J. Perriault, *la Logique de l'usage*, Paris, Flammarion, 1989.